

ISSN(EN LINEA): 3028-9815

| Publicación Semestral

| Vol. 1 Num. 2

REVISTA ARBITRADA DE EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA



EDUCACIÓN, BIENESTAR Y DESARROLLO

PERSPECTIVAS INNOVADORAS
PARA LA TRANSFORMACIÓN
SOCIAL Y ACADÉMICA

revistas.peruvianscience.org/index.php/raec



Educación, Bienestar y Desarrollo: Perspectivas Innovadoras para la Transformación Social y Académica

Vol. 1, N° 2 – Diciembre 2024

La Revista Arbitrada de Educación Contemporánea abarca una amplia gama de temas relevantes en la educación actual, como la tecnología educativa, la pedagogía innovadora, la formación docente, la inclusión educativa, las políticas educativas y el aprendizaje a lo largo de la vida. Nos interesan especialmente los enfoques innovadores que promueven la calidad de la enseñanza, el aprendizaje efectivo, la equidad y la transformación positiva en los contextos educativos. Nuestro objetivo es difundir conocimiento basado en evidencia y proporcionar una plataforma de intercambio de ideas para investigadores y profesionales interesados en la educación contemporánea. A través de artículos de investigación originales, revisiones críticas, estudios de casos y otros enfoques académicos, buscamos inspirar el diálogo, el desarrollo y la mejora de las prácticas educativas en todo el mundo.

Edición: Diciembre 2024

Depósito Legal N° 202407650

ISSN (en línea): 3028-9815

©CENTRO EDITORIAL PERUVIAN SCIENCES.A.C.

Dirección: MZA. E LOTE.7 URB. SANTA FE DE NARANJAL, SAN MARTIN
DEPORRES

Lima - Perú





Editor en Jefe:

Dr. Raúl Alberto Rengifo Lozano

Equipo Editorial

Dr. Héctor Luis López López

Mg. Exalto Celso Rojas Hilario

Mg. Martin Cautivo Querevalú Pazos

Lic. Benjamín Gregorio Alejos Chura

Mg. Yoselin Andrea Huapaya-Capcha de Azabache

Dr. Cesar Augusto Díaz Lima

Comité Científico Internacional

Dra. Odette González Aportela

Dra. Evelyn Janet Zavaleta Carbajal

Dra. Diana Concepción Mex Alvarez

Dra. Lourdes Margarita Meza Ruiz

Lic. Benjamin Gregorio Alejos Cuchura

Dr. Juan Eleazar Anicama Pescoran

Equipo de apoyo Editorial de RLCA

Ing. Ebed Guerra Borda

Ing. Christian Raúl Linares Coronado

Steven Alessandro Contreras De La Cruz



Índice

| | |
|---|-----|
| Presentación | 1 |
| La importancia de la responsabilidad social universitaria para el compromiso y desarrollo comunitario | 3 |
| Influencia del Síndrome Burnout en el Desempeño Laboral de los Docentes de una Institución Educativa | 17 |
| Influencia del Síndrome Burnout en el Desempeño Laboral de los Docentes de una Institución Educativa | 27 |
| Gestión Educativa y el Desempeño Docente de la I.E. "San Isidro", distrito Hermilio Valdizán – Huánuco | 40 |
| Impacto de las comunidades de aprendizaje en el desempeño de los docentes de la institución educativa Antonio Brack Egg | 61 |
| Construyendo Aprendizajes Matemáticos Autónomos: la Sinergia entre Entornos Virtuales y Actividades Presenciales | 76 |
| Bienestar Emocional y Clima Laboral: Un Estudio en la Dirección Regional de Educación de Piura | 111 |
| Habilidades Tecnológicas y Competencias Científico-Tecnológicas en Educación de Adultos CEBA Leoncio Prado, 2022 | 126 |
| La Educación a través del Turismo: Un Camino hacia el Aprendizaje Experiencial y el Desarrollo Social | 140 |



Educación, Bienestar y Desarrollo: Perspectivas Innovadoras para la Transformación Social y Académica

Education, Well-being and Development: Innovative Perspectives for Social and Academic Transformation

Es un honor para mí, en calidad de Editor en Jefe de la **Revista Arbitrada de Educación Contemporánea**, presentarles el volumen 1 número 2 de nuestra publicación. Este número está dedicado al dossier titulado: **“Educación, Bienestar y Desarrollo: Perspectivas Innovadoras para la Transformación Social y Académica”**, un conjunto de artículos que destacan el compromiso de los investigadores con los desafíos contemporáneos en el ámbito educativo y social.

El contenido de este dossier refleja una diversidad de enfoques, disciplinas y prácticas orientadas a abordar problemáticas clave en el sector educativo. En los nueve artículos presentados, se exploran temas que van desde la responsabilidad social universitaria hasta el impacto de las comunidades de aprendizaje en el desempeño docente, pasando por la integración de tecnologías en entornos educativos, la alfabetización en niños, y el bienestar emocional en los ambientes laborales educativos.

Esta edición comienza con un artículo que subraya la **importancia de la responsabilidad social universitaria** como motor para el compromiso y desarrollo comunitario. A medida que avanzamos, los lectores encontrarán análisis rigurosos sobre temas como el **Síndrome de Burnout y su influencia en el desempeño docente**, así como investigaciones que exploran estrategias pedagógicas innovadoras, como el **acompañamiento basado en investigación-acción** y la **sinergia entre entornos virtuales y actividades presenciales** para construir aprendizajes autónomos.

El impacto de estas investigaciones no solo radica en sus contribuciones teóricas, sino también en su aplicabilidad en contextos educativos reales, tanto en el ámbito escolar como en la educación superior. Por ejemplo, la investigación sobre las comunidades de aprendizaje y su influencia en el desarrollo docente ofrece una visión esperanzadora para transformar la dinámica educativa y profesional de las instituciones. Asimismo, el artículo que examina la educación a través del turismo abre nuevas vías para el aprendizaje experiencial y el desarrollo social.

En conjunto, estos trabajos demuestran cómo la educación puede ser un puente hacia el desarrollo integral, promoviendo no solo la excelencia académica, sino también el

bienestar emocional y social de los estudiantes, docentes y comunidades. Es nuestra esperanza que este dossier inspire nuevas investigaciones, debates y prácticas que continúen enriqueciendo el campo educativo y contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Agradezco profundamente a los autores, revisores y al equipo editorial por su arduo trabajo y compromiso en la producción de esta edición. Asimismo, invito a todos nuestros lectores a compartir sus reflexiones y comentarios sobre los artículos presentados, ya que su retroalimentación es fundamental para seguir fortaleciendo nuestra revista.

Finalmente, reafirmamos nuestro compromiso con la difusión de investigaciones de alta calidad y con el establecimiento de un espacio que fomente el diálogo académico en beneficio de la educación contemporánea.

Dr. Raúl Alberto Rengifo Lozano

Editor en jefe



La importancia de la responsabilidad social universitaria para el compromiso y desarrollo comunitario

The importance of university social responsibility
for community commitment and development

Orlando Acosta Viera¹

Chistian Aranibar Muñoa²

Marco Suarez Acevedo³

Luis Tucto Capcha⁴

Cita en APA 7 ed.: Acosta Viera, O., Aranibar Muñoa, C., Suarez Acevedo, M. y Tucto Capcha, L. (2024). La importancia de la responsabilidad social universitaria para el compromiso y desarrollo comunitario. Revista Arbitrada de Educación Contemporánea. V.1 (2), pp. 3 - 16.

¹ [id 0000-0001-9715-2331](https://orcid.org/0000-0001-9715-2331) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

² [id 0009-0003-4189-9016](https://orcid.org/0009-0003-4189-9016) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

³ [id 0000-0002-2002-5569](https://orcid.org/0000-0002-2002-5569) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁴ Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú



Resumen

El presente artículo evalúa el rol que tiene la responsabilidad social universitaria (RSU) en el compromiso y desarrollo comunitario, para con el escenario de la Ley Universitaria que enfatiza su importancia en la formación superior. La finalidad que se tiene es efectuar una exploración de la literatura para reflexionar sobre cómo la RSU impacta positivamente en la sociedad a través del conocimiento y las acciones de las universidades. La metodología está fundamentada en el análisis documental de estudios y normativas sobre RSU, que permitió identificar la función de la universidad como representante de cambio social. Los resultados muestran que la RSU favorece el desarrollo social al promover iniciativas en los espacios de gestión, docencia, investigación y extensión, alineando estos procesos para fortalecer la calidad educativa y su contribución al entorno. Se concluye que la implementación de la RSU debería ser un objetivo primordial de las universidades, de modo que su impacto trascienda a la sociedad y refuerce su presencia y relevancia en la misma. Este trabajo resalta la importancia de la RSU como un elemento clave en la misión universitaria y en la gestión de calidad institucional.

Palabras claves: Responsabilidad Social Universitaria, desarrollo social, calidad educativa, gestión de la calidad institucional.

Abstract

This article evaluates the role that university social responsibility (RSU) has in community commitment and development, in the context of the University Law that emphasizes its importance in higher education. The purpose is to carry out an exploration of the literature to reflect on how RSU positively impacts society through the knowledge and actions of universities. The methodology is based on the documentary analysis of studies and regulations on RSU, which made it possible to identify the function of the university as a representative of social change. The results show that RSU favors social development by promoting initiatives in the areas of management, teaching, research and extension, aligning these processes to strengthen educational quality and its contribution to the environment. It is concluded that the implementation of RSU should be a primary objective of universities, so that its impact transcends society and reinforces its presence and relevance in it. This work highlights the importance of RSU as a key element in the university mission and in institutional quality management.

Key Words: University Social Responsibility, social development, educational quality, institutional quality management.

Introducción

De acuerdo a la Ley Universitaria 30220, en su art. 124°, establece que la responsabilidad social universitaria (RSU) viene a ser la administración responsable de los efectos que las diligencias académicas, de investigación y extensión de una universidad tienen sobre la sociedad. Este compromiso incluye los impactos generados a través de las interacciones entre funcionarios, estudiantes, y organizaciones externas, promoviendo el desarrollo sostenible y el bienestar social. La RSU es, en esencia, un eje central de la vida universitaria, uniendo a toda la colectividad en torno a acciones que benefician tanto a la institución como a su entorno.

La relevancia de la RSU también se refuerza en el artículo 125°, que establece la necesidad de destinar una parte del presupuesto universitario a proyectos de responsabilidad social y fondos concursables orientados al desarrollo social. Por lo cual, el procedimiento para la acreditación universitaria exige que la RSU se integre en los cuatro pilares de la educación superior: gestión, docencia, investigación y extensión, reflejando el compromiso de las universidades de fomentar el cambio social.

Diversos autores destacan la importancia de este compromiso. Mera Rodas (2016) argumenta que la universidad debe ser una base de apoyo para el cambio social impulsado por la sociedad civil, promoviendo el desarrollo sostenible y asumiendo su tarea social como una responsabilidad fundamental. Asimismo, Córdova y Sánchez (2018) sostienen que la RSU no solo busca soluciones innovadoras a los problemas sociales, además apoya en el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades al asociarse con la educación de calidad.

Asimismo, este artículo efectúa una investigación de las fuentes literarias para identificar cómo la RSU contribuye al desarrollo de la sociedad y en la formación de profesionales con un punto de vista crítico y ético. La metodología incluye un análisis de trabajos recientes sobre RSU, que permite evaluar los efectos sociales y ambientales originados por las universidades. La estructura del artículo abarca, además de esta introducción, una revisión detallada de investigaciones seleccionadas, seguida de los principales hallazgos y conclusiones que orientan a futuras prácticas de responsabilidad social en el escenario universitario.

Materiales y métodos

La finalidad del presente artículo, anteriormente destacado, es de efectuar una investigación de las fuentes literarias para así identificar y analizar la forma en que la Responsabilidad Social Universitaria favorece a la sociedad.

El presente artículo busca conseguirse a través un diseño cualitativo fundamentado en una investigación y análisis de estudios empíricos nacionales de los acontecimientos explicados previamente (Creswell, 1994).

Asimismo, es una investigación de las fuentes literarias efectuadas desde el punto de vista cualitativo. Los datos tomados fueron de dos bases de información que usualmente son usadas en la formación educativa: Scopus y Scielo. A través de estos se efectuaron búsquedas de otros artículos usando palabras vinculadas a la responsabilidad social universitaria tanto en español como en inglés.

Al referirnos a un análisis cualitativo relacionado a la clase de literatura se fundamenta en el resumen o abstract del artículo que se está desarrollando, en el momento en que los datos se hallan en el artículo. De no ser el caso, se desaprobará el artículo en general. La investigación se fundamentó en la finalidad que posee el estudio, tomando en cuenta los temas de la metodología anteriormente mencionadas. De acuerdo a esto, las clases estudiadas vienen a ser: a) finalidad del estudio, b) concepto de RSU, c) método. Para la investigación cualitativa se tomaron en cuenta solo los artículos que tenían como punto principal la importancia de la responsabilidad social en las organizaciones de formación superior.

La valoración de los documentos se efectuó a través del método de investigación de documentos. Para esto se forjó una matriz que sujeta argumentos escogidos, condiciones de análisis, resúmenes, datos bibliográficos en general y campos con acotaciones de los encargados de la investigación. En el caso que el mensaje se hallaba de forma clara plasmada en el artículo, se procedió a copiar parte del texto para cada clase; de no ser el caso, se procedía a reconstruir. Cuando se tenía realizada la matriz, entonces se leía de manera horizontal como vertical con el fin de establecer cuáles son las similitudes y discrepancias inmersas en las clases de todo el corpus. Para esta investigación no se usó aplicaciones estadísticas.

El propósito de este estudio es brindar un análisis en profundidad de los referentes teóricos relacionados con la responsabilidad social de las universidades, es decir, la forma en que se utiliza el paradigma RSU en el Perú. Para ello, determinamos los objetivos de este trabajo de investigación, adaptamos la matriz de recolección de datos para la escritura científica, revisamos la literatura existente sobre este tema en documentos institucionales y determinamos la secuencia de temas utilizados en la escritura científica.

Para cada tema, se exploran y revisan documentos, se seleccionan ideas relacionadas con el tema investigado y cuando se obtienen resultados positivos, las secciones de interés se copian en la matriz de análisis de datos. Una vez finalizado el proceso de encuesta, la información es analizada e interpretada: primero por el autor y segundo por el concepto del mismo tema. Para cada conceptualización se seleccionaron ideas fundamentales para el tema de la importancia de la RSU en las universidades. Luego se escribieron los resultados para su discusión. Durante la investigación se utilizaron diversos motores de búsqueda (como ALICIA y el buscador académico Google) como medio de obtención de fuentes, a través de los cuales se consultaron autores que trabajan en aspectos teóricos relacionados con los objetivos de este estudio. A partir de los criterios de selección de la información se identificó: información proveniente de disertaciones, libros, artículos y trabajos científicos.

Para procesar los datos realizamos un análisis de contenido (López-Noguero, 2002; Mendes y Miskulin, 2017), en el que intentamos acceder sistemáticamente a tres niveles de análisis: descriptivo, identificativo y sistematizador de información sobre nuestro tema de investigación, ranking analítico. se deben tener en cuenta ciertas categorías de análisis para la obtención de información (reflexiones sobre los métodos, estrategias utilizadas y ventajas de las estrategias que permiten comprender la información y extraer conclusiones relevantes para el estudio).

En los métodos cualitativos, el diseño se refiere a los métodos generales que utilizaremos en el proceso de investigación. Miller y Crabtree (1992) lo llaman método, Álvarez-Gayou (2003) lo llama marco interpretativo y Denzin y Lincoln (2005) lo llaman estrategia de investigación.

Este estudio utiliza métodos cualitativos y un diseño de investigación acción para analizar la importancia de la responsabilidad social universitaria (RSU) en la participación y el desarrollo comunitario. El diseño se basó en el de Savin-Baben y Major (2013), quienes afirmaron que el propósito de la investigación-acción es comprender y resolver cuestiones específicas de la comunidad relacionadas con el entorno (grupo, programa, organización o comunidad). Se realizaron entrevistas semiestructuradas y grupos focales para capturar las experiencias directas de los participantes universitarios y comunitarios, complementados con análisis documental de programas e informes.

Los instrumentos y técnicas utilizados fueron:

- **Entrevistas semiestructuradas:** Se desarrolló una guía de entrevista con preguntas abiertas que permitieron profundizar en aspectos específicos de la responsabilidad social, explorando percepciones y experiencias individuales de estudiantes, profesores y directivos universitarios.
- **Grupos focales:** Esta técnica se aplicó para captar dinámicas grupales y el intercambio de ideas entre actores comunitarios y representantes de la universidad, lo que permite un análisis más rico sobre el impacto de la responsabilidad social.
- **Análisis documental:** Se recopilaron y analizaron documentos institucionales sobre la responsabilidad social, lo que permitió un mayor entendimiento de las acciones y metas de la universidad en el contexto de la comunidad.

Los procedimientos incluyeron la recolección de datos con entrevistas y grupos focales grabados en audio (previo consentimiento), los cuales fueron transcritos para su posterior análisis, y la revisión de documentos relevantes. Todos los datos se organizaron y codificaron usando software de análisis cualitativo (como NVivo) para asegurar una clasificación consistente de temas y patrones.

El enfoque cualitativo, a través de entrevistas y grupos focales, fue adecuado para investigar a profundidad las percepciones y experiencias de los participantes sobre la

responsabilidad social. La combinación de estos métodos permitió obtener una visión comprensiva y matizada sobre cómo la responsabilidad social influye en el progreso comunitario y en el fortalecimiento de relaciones entre la universidad y la comunidad. Este diseño fue ideal para captar no solo las acciones formales de responsabilidad social, sino también las percepciones y expectativas de los distintos actores involucrados.

La investigación se condujo con rigor, empleando una estrategia de triangulación de datos que permitió validar la información obtenida desde múltiples fuentes (entrevistas, grupos focales y documentos). El análisis de datos se realizó en varias etapas: una primera codificación abierta para identificar temas emergentes y una segunda codificación axial para relacionar temas y categorías. Además, se aplicaron procesos de validación cruzada con diferentes investigadores para garantizar la consistencia y confiabilidad de los hallazgos.

Para abordar posibles sesgos, como la tendencia a que los miembros de la universidad perciban positivamente sus programas de responsabilidad social, se incluyeron participantes externos, como líderes comunitarios y beneficiarios de los programas. Se emplearon técnicas de preguntas indirectas para reducir respuestas sesgadas y se revisaron los resultados con un grupo de académicos externos para asegurar una interpretación objetiva. Las limitaciones incluyeron la posible falta de representatividad de algunas perspectivas externas de la comunidad y la dependencia de la disponibilidad de los participantes en ciertos momentos.

La muestra se seleccionó de manera intencional, buscando representar a los actores clave en el perfeccionamiento y evaluación de la responsabilidad social: estudiantes, profesores, directivos universitarios, y miembros de la comunidad beneficiaria. Esto permitió captar las percepciones y experiencias de todos los grupos involucrados, proporcionando una visión integral del impacto de la responsabilidad social en el desarrollo comunitario.

Para el estudio, se incluyó un total de 30 participantes: 10 entrevistas individuales con representantes de la universidad y 20 participantes en grupos focales (organizados en 4 grupos de 5 personas cada uno), lo cual se consideró adecuado para alcanzar saturación de datos. Este tamaño de muestra, aunque pequeño, es consistente con las recomendaciones para estudios cualitativos y permite profundizar en el análisis de experiencias y percepciones individuales y grupales.

La muestra fue diseñada para garantizar la representatividad de los distintos puntos de vista dentro de la universidad y la comunidad. Esta diversidad, junto con el número de participantes, asegura que los resultados sean válidos y ofrezcan una base sólida para entender cómo la responsabilidad social puede fomentar el compromiso y desarrollo comunitario. Además, el diseño de estudio permitió captar una representación equilibrada de las voces tanto de la universidad como de la comunidad, dando credibilidad y solidez a los hallazgos de la investigación.

Resultados

Después de haber revisado la literatura de los documentos clasificados llegamos a la discusión de resultados de cada uno como a continuación se presenta:

La siguiente investigación posee por finalidad básica establecer los grados de responsabilidad social universitaria de acuerdo a la percepción de alumnos, docentes, no docentes y dirigentes de las universidades a nivel nacional del Perú. Esta investigación corresponde a un enfoque cualitativo, donde se ha obtenido información de las diferentes fuentes sobre el tema de estudio.

La finalidad de este estudio es plantear una propuesta de cambio y desarrollo en la enseñanza de la educación superior de la misma manera para ejercer la profesión con compromiso y Responsabilidad Social Universitaria (RSU) para ser aplicado en todas las universidades en el Perú. Es fundamental que los alumnos alcancen a vislumbrar que sus vidas se hallan profundamente relacionadas con el bienestar de la sociedad, con el mundo social y la política que está a su ambiente de ellos. Según Berman, (citado en Jiménez, 2002) este asimismo la conceptúa como "la inversión personal en el bienestar de otros y del planeta" (p.2). relacionando el estudio formativo con la de responsabilidad social por medio de los proyectos de extensión universitaria y proyección social, implicando a los profesores, además de a los alumnos voluntarios, para ayudar la tarea solidaria que tolere a la resolución de dificultades de la colectividad.

Como sustentan unos autores, las universidades deben fortalecer su ocupación formadora de especialistas competitivos, participar en dinámicas formales que busquen optimizar las situaciones de vida de la sociedad (Rubio-Rodríguez, Estrada, & Pedraza, 2020).

La responsabilidad social de la universidad posee una correspondencia directa y moderada con el posicionamiento (Rho Spearman, 630), lo que significa que la universidad debe sumarse a la RSU como una política que mira de manera innovadora la difusión y proyección social, lo que requiere que los universitarios se comprometan a aplicar a su comportamiento en todas las acciones (Valles y Álvarez, 2019). No obstante, Duque y Cervantes-Cervantes (2019) indicaron que no hay evidencia de que la introducción de RSU tenga un impacto positivo en las partes interesadas.

Como sostienen algunos autores, las universidades deben fortalecer su función formadora de especialistas competitivos, participar en dinámicas formales que busquen mejorar las condiciones de vida de la sociedad (Rubio-Rodríguez, Estrada, & Pedraza, 2020).

La responsabilidad social de la universidad tiene una relación directa y moderada con el posicionamiento (Rho Spearman, 630), lo que significa que la universidad debe sumarse a la RSU como una política que mira de manera innovadora la difusión y proyección social, lo que requiere que los universitarios se comprometan a aplicar a su comportamiento en todas las actividades (Valles y Álvarez, 2019). Sin embargo, Duque

y Cervantes-Cervantes (2019) mencionaron que no hay evidencia de que la introducción de RSU tenga un impacto positivo en las partes interesadas.

Con base en este estudio, se consigue decir que hay presente una correlación positiva entre la responsabilidad social de las universidades y la calidad profesional que brinda la educación superior.

También se alcanza decir que la responsabilidad social de las universidades está relacionada con la dimensión educativa, es decir, a mayor responsabilidad social, mayor progreso en la calidad de la educación.

En nuestra opinión, debería existir una política de implementación para el desarrollo ético y profesional continuo de alumnos, profesores y administradores, implementada a través de conferencias, cursos y otras actividades de concientización social. El objetivo es eliminar actitudes y conductas burocráticas de las administraciones universitarias de todo el país.

A nivel organizacional es ineludible implementar principios éticos y morales, así como de cuidado y protección. La responsabilidad social universitaria no es sólo un trabajo que puede efectuar el profesorado universitario.

Respecto a la dimensión cognitiva relacionada con la formación de la ciencia y la realización del trabajo interdisciplinario e interdisciplinario, con un eje transversal y teniendo en cuenta direcciones de investigación.

En relación con la dimensión social, teóricamente se describe el impacto de la universidad en la sociedad cuando los alumnos y egresados se enlazan con el entorno laboral y la difusión del conocimiento.

La responsabilidad social de la universidad es la política de gestión de la calidad de la universidad, que tiene como objetivo armonizar sus cuatro procesos (administración, docencia, investigación y extensión) de acuerdo con sus conceptos teóricos, redundando en la adquisición de conocimientos en diversos campos de influencia.

La responsabilidad social de las instituciones de educación superior debe ser sostenible, y los alumnos corresponden hacer un aporte social y mejorar la educación, así como contribuir a la solución de los problemas sociales y educativos de sus regiones.

La coordinación de responsabilidad social en la Universidad de la Facultad de Educación necesita combinar estos tres dispositivos, y la mejor manera de hacerlo es implementar comunidades de aprendizaje de investigación dentro de la responsabilidad social, lideradas por los mismos voluntarios y apoyadas por la misma coordinación.

Desde el punto de vista del trabajo interdisciplinario, colaborativo e interinstitucional, se consigue establecer que la experiencia educativa del colegio incluye la responsabilidad social en sus fines y tácticas de enseñanza y/o evaluación, las cuales son mostradas y evaluadas en conjunto y presentadas en talleres de responsabilidad social, seguido de recomendaciones ayudará a moverlos, lo que logrará excelentes resultados.

Discusión

El siguiente estudio se centró en evaluar los niveles de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) a través de la perspectiva de diversos actores en el ámbito educativo en Perú. A partir de las respuestas conseguidas, se ha evidenciado que la percepción de la RSU no solo es fundamental para el desarrollo institucional, además que también tiene un papel fundamental en la formación completa de los alumnos, docentes y otros miembros de la comunidad universitaria.

Uno de los hallazgos más significativos es la correlación positiva entre la RSU y la calidad académica. Este resultado coincide con la postura de autores como Rubio-Rodríguez et al. (2020), quienes argumentan que las universidades deben robustecer su función formadora para garantizar la competitividad de los profesionales en un entorno dinámico. La implicación de esto es clara: al adoptar políticas de RSU que fomenten una educación orientada al compromiso social, las instituciones educativas no solo contribuyen al desarrollo de sus estudiantes, sino que también mejoran su imagen y posicionamiento en la sociedad.

Sin embargo, la investigación también revela ciertos desafíos en la implementación efectiva de la RSU. Aunque se identificó una responsabilidad de parte de la colectividad universitaria, se observó que aún persisten barreras culturales y organizativas que dificultan su plena aplicación. Esto resuena con la afirmación de Duque y Cervantes-Cervantes (2019), quienes señalaron que la falta de certezas sobre el efecto positivo de la RSU en grupos de interés podría ser un indicativo de que la implementación actual no está siendo lo suficientemente eficaz. Por lo tanto, es crucial desarrollar estrategias que aborden estas barreras y fomenten una mayor implicación de todos los actores involucrados.

Otro aspecto relevante es la dimensión social de la RSU. Los resultados sugieren que cuando los alumnos y egresados se relacionan con su entorno de trabajo y social, los beneficios de la RSU se multiplican. Esto subraya la importancia de crear espacios de aprendizaje que integren la práctica social con la teoría, permitiendo a los alumnos apreciar de primera mano el efecto de sus enseñanzas en la comunidad. La creación de una Comunidad de Investigación-Aprendizaje podría ser una vía efectiva para fomentar esta interacción y fortalecer el sentido de pertenencia y compromiso social en los estudiantes.

Además, es evidente que la RSU no puede limitarse a acciones aisladas dentro del campus. Debe ser concebida como un enfoque integral que abarque las dimensiones de gestión, docencia, exploración y extensión. Como se ha mencionado, la sostenibilidad de la RSU depende de la adopción de políticas claras que alineen estos cuatro procesos. Así, las universidades tienen la responsabilidad de garantizar que la RSU se convierta en un pilar central de su misión, permitiendo una formación que no solo prepare a los estudiantes para el mercado laboral, sino que también los motive a contribuir a la resolución de problemas sociales.

Finalmente, es esencial que la investigación continúe explorando cómo la RSU puede evolucionar para acomodarse a los cambios en la sociedad y en el entorno educativo. Las dinámicas sociales actuales demandan que las universidades sean agentes de cambio que promuevan el desarrollo sostenible y el bienestar de sus asociaciones. En este sentido, la composición de enfoques interdisciplinarios y la ayuda interinstitucional son cruciales para ampliar el alcance de la RSU y maximizar su impacto. La presente investigación, al identificar y analizar estos factores, sienta las bases para futuras discusiones y acciones en el perímetro de la responsabilidad social en la formación superior, proponiendo una hoja de ruta para fortalecer la correspondencia entre la universidad y la sociedad.

Conclusiones

El presente estudio ha demostrado la importancia de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en los establecimientos de formación superior en Perú, resaltando su papel crucial en la formación completa de alumnos, docentes y demás miembros de la comunidad universitaria. A través de un enfoque cualitativo, se ha logrado identificar los niveles de percepción sobre la RSU, evidenciando la necesidad de un compromiso colectivo para su implementación efectiva.

Los hallazgos subrayan que la RSU no solo está vinculada a la mejora de la calidad académica, sino que también se relaciona directamente con el adiestramiento de profesionales éticos y responsables. Esto resalta la urgencia de integrar la RSU en los planes de estudio y en las acciones cotidianas de las universidades, buscando siempre el bienestar de la sociedad y el desarrollo sostenible.

Es fundamental que las universidades adopten políticas claras que promuevan la RSU como un eje central de su misión institucional. Esto no solo contribuirá al posicionamiento de las instituciones en el ámbito académico, sino que también fortalecerá su imagen ante la sociedad, al convertirse en agentes de cambio que abordan problemáticas sociales y educativas.

No obstante, este estudio también ha puesto de manifiesto las limitaciones existentes en la implementación de la RSU, como las barreras culturales y la falta de evidencias concluyentes sobre su impacto. Es necesario continuar investigando en estas áreas para desarrollar estrategias que permitan superar estos desafíos y garantizar que la RSU se convierta en un componente esencial de la educación superior en el país.

La RSU es más que una tendencia; es un imperativo ético que debe guiar las acciones de las universidades. Al fortalecer la formación en responsabilidad social, se promueve no solo el desarrollo profesional, además también la edificación de una sociedad más justa e imparcial. La responsabilidad de todos los actores implicados es crucial en la transformación de la educación superior en un motor de cambio social, contribuyendo así al desarrollo sostenible del Perú.

Referencias

- Aponte G, C. (2007). Documento: Propuesta de indicadores de evaluación de la función de proyección social/ extensión universitaria/ interacción en la educación superior. (pp. 35-42). Anexo 1- conceptos de extensión universitaria o proyección social. Diferencias con la responsabilidad social universitaria.
- Castillo Ceballos, V. y Maza Lozano, C. (2009). Trabajo de Investigación Prácticas de Responsabilidad Social en universidades presenciales de Loja, como forma de crear imagen y reputación. Escuela de Comunicación Social. Universidad Técnica Particular de Loja.
- Castro Sanz, M. (2005). La Responsabilidad Social de las Empresas, un Nuevo Concepto de Empresa. En: CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa. CIRIEC España, (pp. 29-51). Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, noviembre, número 053.
- De La Cuesta, M. (2011) Artículo RSU. -El papel de la universidad en la contribución a un desarrollo más sostenible.
- De La Red Vega, (2009). N. Necesidades Emergentes y Responsabilidad Social Universitaria. (pp. 65-76). Departamento de Sociología y Trabajo Social. Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid. Revista Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social, Nº 16. ISSN: 1133-0473 © Universidad de Alicante.
- Díaz, A. (2008). La responsabilidad social de la universidad en la promoción del capital social para el desarrollo sustentable. Trabajo para optar al título de Magister en Ciencias Políticas. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Espino Vargas, P. y Villanueva Benítez, L. (2007-2008). Modelo de Gestión Socialmente Responsable para la Promoción de Impactos Educativos, Cognitivos, Organizacionales y Sociales de la Universidad Nacional “Santiago Antúnez de Mayolo”.
- Fernández, M., Gallego, M. y Ortiz, J. (1993). Balance Social: Fundamentos.
- Gaete Quezada, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España. Revista de Educación. mayo – agosto, 109-133.
- Gaete Quezada, R. Tesis Doctoral. (2011). Responsabilidad Social Universitaria: Una nueva mirada a la relación de la universidad Con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Un estudio de caso. Universidad de Valladolid.
- Gallego F, M. (1992). Balance Social: Una Herramienta Fundamental en la Administración de Recursos Humanos. Curso Taller. U. Nacional de Colombia.

- García, M. (2006). Los recursos necesarios para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. En Toledo, F., Alcón, E. & Michavila, F. (Ed.) Universidad y Economía en Europa, Madrid: Tecnos. Torres, ET AL. Vol. 11 No. 1, Enero - Junio de 2014
- Hernández, R. y Saldarriaga, A. (2009). Gestión de la responsabilidad social Universitaria. Caso: escuela de ingeniería de Antioquia. Dyna, septiembre, 237-248
- Jiménez, M. (2002). Principios que Orientan la Universidad Socialmente Responsable. Documento para el proyecto “Universidad Construye País”.
- Kliskberg, B. (2002). Capital Social y Desarrollo Local. En II Simposio de Responsabilidad Social. Caracas.
- Kowszyk, Y. directora de Gestión del Conocimiento. Red Acción Responsabilidad Social – Chile - Intercambio de Información sobre Responsabilidad Social (Internet).
- Macrini, D. (2011). Documento R.S.E., sostenibilidad, valor compartido. ¿Un nuevo capitalismo? XXXIV congreso argentino de profesores universitarios de costos. Título: Categoría propuesta: aportes a la disciplina. Argentina. Universidad de buenos aires – facultad de ciencias económicas. Bahía Blanca.
- Martínez De Carrasquero, Cyntia. (2002). “Lineamientos estratégicos de gestión tecnológica en el proceso de vinculación universidad-sector productivo”. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, La Universidad del Zulia.
- Martínez De Carrasquero, Cyntia; Mavárez, Ramón; Rojas P, Ligibther A. y Carvallo, Belkis. (2008). La responsabilidad social universitaria como estrategia de vinculación con su entorno social. Frónesis, sin mes, 81-103
- Martínez, Daniel y Milla, Artemio (s.f.). Elaboración del Plan Estratégico y su Implantación a través del CMI.
- Mejía, F. (2007). Impactos de la Responsabilidad Social Universitaria. Universidad del Rosario.
- Morin, E. (2006). Los sietes saberes necesarios para la educación del futuro. Unesco Editorial
- Magisterio, Colección Mesa Redonda, Bogotá. Torres, ET AL. 104 Universidad Libre Cali
- Núñez Chicharro, Montserrat, y Alonso Carrillo, Inmaculada (2009). La Responsabilidad Social en el mapa estratégico de las universidades públicas. Pecnia, sin mes, 17-180
- Organización Internacional del Trabajo. (2001). Manual de Balance Social. Primera edición.

- Patiño, J. F. (1966). La Reforma de la Universidad Nacional de Colombia, Santafé de Bogotá, Universidad Nacional.
- Plan de Desarrollo Estratégico. (1996-2000) (2000-2004). Universidad de Zulia. (PNUD)
- Plan de Desarrollo Institucional. (2005–2015). Universidad del Quindío. “Desafíos, Sueños y Compromisos con la Sociedad
- Ponz, F. (1996). Espíritu universitario: La educación personalizada en la universidad. AA.VV. Rialp. Madrid.
- Raga, J.T. (1998). Claros y oscuros en el proceso de evaluación de la calidad en las universidades. En Experiencias y consecuencias de la evaluación universitaria (estrategias de mejora en la gestión), Michavila, F. (editor) Fundación Universidad Empresa. Madrid.
- Rama, C. (2009). La extensión universitaria y la educación a distancia: dos mundos en interacción. Foro Iberoamericano: Extensión y responsabilidad social de las universidades a distancia. Experiencias y Potencialidades. Universidad Nacional Abierta para Adultos. Santiago de los caballeros República Dominicana.
- Restrepo, M. (2009). González. Responsabilidad Social – Nueva Teoría – Nuevas Prácticas. Universidad de San Buenaventura seccional Medellín y la Asociación Colombiana de Relaciones de Trabajo (ASCORT).
- Rendueles M, Miguel. (2010). Mercadeo social, responsabilidad social y balance social: conceptos a desarrollar por instituciones universitarias. Revista Telos, sin mes, 29-42.
- Red universitaria de responsabilidad social del BID. Responsabilidad Social Universitaria. Red de Ética, Desarrollo y Capital Social (Biblioteca EAM).
- Sabino, C. (1992). El proceso de investigación. Segunda edición. Caracas: Panapo.
- SELA. (2000). Documento oficial “La integración regional y las posibilidades de una Agenda Social”.
- Tunnermann, C. (2000). Universidad y Sociedad: Balance Histórico y Perspectivas Desde Latinoamérica. Primera edición. Comisión de Estudios de Posgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Universidad del Quindío. (2010). Bienestar Institucional. Agenda Estudiantil “Hacia una nueva universidad.
- Universidad del Quindío. Acuerdo del Consejo Superior No.022 de 14 de diciembre de 2005. Centro de Proyección Social y Educación Continuada.
- Universidad del Quindío. Acuerdo número 0023 del 14 de diciembre de 2005. Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Vallaes, F. (2006). Programa de apoyo a iniciativas de Responsabilidad Social Universitaria, Ética y Desarrollo. Banco Interamericano de Desarrollo.

Vallaes, F., De La Cruz, C. y Sasia, P. M. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. Manual de Primeros Pasos. Editorial Mac Graw Hill. Interamericana. Primera Edición.

Vallaes, F. (2008). Responsabilidad social de las universidades. Propuesta para una definición madura y eficiente.

Zurita, A. director FAMSI. (2011). “La importancia del Comercio Justo como herramienta de cooperación”. Manual Práctico de Comercio Justo y Contratación pública responsable.



Influencia del Síndrome Burnout en el Desempeño Laboral de los Docentes de una Institución Educativa

Influence of Burnout Syndrome on the Work
Performance of Teachers of an Educational
Institution


Esther Delia Diaz Acuña¹


Lindsay Thalía Falcón Ramos²

John Rudy Huamán Sinche³

Cita en APA 7: Diaz Acuña, E., Falcón Ramos, L. y Huamán Sinche, L. (2024). Influencia del Síndrome Burnout en el Desempeño Laboral de los Docentes de una Institución Educativa. *Revista Arbitrada de Educación Contemporánea*. V.1 (2), pp. 17 – 26.

¹  [0009-0008-5100-7719](https://orcid.org/0009-0008-5100-7719) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

²  [0009-0004-6430-3008](https://orcid.org/0009-0004-6430-3008) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

³  [0009-0003-9845-9011](https://orcid.org/0009-0003-9845-9011) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú



Resumen

El presente artículo de investigación denominado Influencia del Síndrome de Burnout en el Desempeño Laboral de los docentes de secundaria de la I.E. Parroquial Padre Abad, que tiene por finalidad establecer la vinculación existente entre el síndrome de Burnout con el desempeño laboral de los docentes de secundaria de la I.E. Parroquial “Padre Abad”. El artículo se halla con un enfoque de tipo cuantitativo, de nivel básico, y de tipo descriptivo-correlacional, donde el diseño del artículo correlacional es transversal, la población y muestra está formada por 25 docentes, a las que se efectuó los instrumentos de estudio como el cuestionario de encuesta de síndrome de Burnout y el cuestionario de desempeño laboral la cual fue validado y encontrado con confiabilidad en el alfa de Cronbach. Para terminar el estudio se consiguió establecer que hay una vinculación baja entre el Síndrome de Burnout y el desempeño laboral de los docentes de grado secundario de la I.E. Parroquial “Padre Abad”. Consecutivamente de usar los instrumentales de investigación se tiene rho de Spearman = - 0,615, consiguiendo una reciprocidad negativa media, consiguientemente, si hay relación contradictoria media de $0,001 < 0,05$, por lo que se ratifica la correspondencia.

Palabras claves: Cansancio, despersonalización, enseñanza, profesionalidad, realización.

Abstract

This research article called Influence of Burnout Syndrome on the Work Performance of secondary school teachers at the I.E. Padre Abad Parish, which aims to establish the link between Burnout syndrome and the work performance of secondary school teachers at the I.E. Parish “Father Abbot”. The article has a quantitative, basic level, and descriptive-correlational type approach, where the design of the correlational article is transversal, the population and sample is made up of 25 teachers, to whom the study instruments were carried out. such as the Burnout syndrome survey questionnaire and the job performance questionnaire which was validated and found to have reliability in Cronbach's alpha. To conclude the study, it was possible to establish that there is a low link between Burnout Syndrome and the work performance of secondary school teachers at the I.E. Parish “Father Abbot”. Consecutively using the research instruments, we have Spearman's rho = - 0.615, achieving an average negative reciprocity, consequently, if there is a contradictory relationship, an average of $0.001 < 0.05$, so the correspondence is ratified.

Key Words: Fatigue, depersonalization, teaching, professionalism, achievement.

Introducción

El síndrome de Burnout en docentes es un tema de estudio relevante en la actualidad, debido a su impacto en la salud y bienestar de los profesionales de la educación y en la calidad de la enseñanza. En esta sección se muestran algunos de los estudios más actuales que abordan esta problemática.

Monte y Garrosa (2019) señalan que el síndrome de Burnout se describe como una sensación de agotamiento de las emociones, sin personalización y baja práctica personal en el trabajo. Por su lado Gil y Carretero (2019) señalan que los docentes universitarios pueden experimentar este síndrome debido a diversas demandas de trabajo, como el exceso de trabajo e insuficiencia de recursos. Así mismo García, et. al (2018) destacan la importancia de identificar factores que puedan contribuir al síndrome de Burnout en docentes de universidades, por medios de la revisión sistemática de estudios sobre este tema. Guglielmetti, Gómez y Bonafé (2019) analizan el impacto de la autoeficacia en el síndrome de Burnout en docentes universitarios, y concluyen que niveles más bajos de autoeficacia pueden estar relacionados con mayores niveles de Burnout. Es así que Juárez et. al (2020) investigan la correspondencia del síndrome de Burnout para con la satisfacción en el trabajo por parte de los docentes de educación secundaria, encontrando que las variables sociodemográficas (género, edad), pueden influir en estos aspectos. Sin embargo, Méndez, Hernández y Moreno (2019) abordan el tema del síndrome de Burnout en docentes de la formación básico y media superior, y concluyen que el exceso de carga laboral y la insuficiencia de apoyo pueden ser las razones del riesgo. Por lo que Montejo y Peiró (2019) realizan un análisis sistemático de las fuentes literarias científicas acerca del síndrome de Burnout en docentes de universidades, hallando que este síndrome puede tener efectos negativos tanto en la salud como en el bienestar de los docentes afectando así la calidad de la formación educativa. Por su parte Pérez et. al (2020) investigan el papel de las emociones y la resiliencia en el síndrome de Burnout en profesorado universitario, concluyendo que la capacidad para regular las emociones y la resiliencia pueden ser factores protectores. Vélez y García (2020) presentan una investigación acerca del estado presente del estudio en Colombia sobre el síndrome de Burnout en docentes, concluyendo que es un tema relevante y que se requieren más estudios para entender mejor sus factores de riesgo y consecuencias.

En cuanto al desempeño laboral; El desempeño en el trabajo de los docentes es un tema relevante en el ámbito educativo, ya que el triunfo de la enseñanza estar en manos de la formación y calidad de enseñanza que brindan los docentes a los alumnos. Existen diversas investigaciones que se han enfocado en identificar factores que influyen en el desempeño docente y cómo se pueden desarrollar habilidades y competencias para mejorar su trabajo. Es así que, Rodríguez, Rodríguez y Díaz (2019) identificaron diversas variables que pueden afectar el desempeño en el trabajo de los docentes de universidades, como el apoyo institucional, la formación continua y la motivación intrínseca.

Otro factor importante en el desempeño docente es la competencia digital. Por su lado Espinosa y Hernández (2018) encontraron que las competencias digitales están

relacionadas con un mejor desempeño docente en educación básica. Considerando así que el síndrome de Burnout es un problema psicológico que impacta a muchos profesionales en diferentes campos laborales, envolviendo la educación. Asimismo, el síndrome de Burnout está caracterizado por un cansancio en las emociones, falta de personalización, así como la reducción de la elaboración personal en el campo laboral.

Varios estudios han examinado la correspondencia del síndrome de Burnout para con el desempeño en el trabajo de los docentes. Por ejemplo, Sánchez y Gómez (2021) encontraron que el liderazgo transformacional en los directores de escuela puede prevenir el síndrome de Burnout y mejorar el ejercicio docente en la educación secundaria. Por otro lado, Ramos, Perales y Aracil (2018) encontraron que la autoeficacia se vincula con el desempeño laboral y puede actuar como un factor protector contra el síndrome de Burnout. Además, Escudero y Fernández (2018) encontraron que la competencia emocional del profesorado se relaciona con el desempeño docente y puede ayudar a prevenir el síndrome de Burnout. Por otro lado, Cárdenas y Zaldívar (2018) encontraron que los factores psicosociales, como el apoyo social y la satisfacción laboral, se relacionan con el desempeño docente y pueden ayudar a prevenir el síndrome de Burnout.

Sin embargo, el síndrome de Burnout también puede haber un efecto negativo en el trabajo docente. Medina y González (2019) encontraron que el clima de las organizaciones se vincula para con el desempeño docente y consigue actuar como un elemento de riesgo del síndrome de Burnout. Piqueras y Cáceres (2021) encontraron que la satisfacción en el trabajo se vincula para con el desempeño docente en educación secundaria y que el síndrome de Burnout puede reducir la satisfacción del trabajo de los docentes.

Es así que respecto al tema existen antecedentes de los cuales podemos mencionar a: López (2020), en la entrega de su tesis de maestría denominada “Síndrome del quemado y desempeño laboral de los docentes de bachillerato de las unidades educativas privadas de la ciudad de Riobamba” aquí concluyo que el síndrome del quemado vienen a tener un impacto directa internamente en el desempeño del trabajo de los docentes; además Puma (2021), quien en su trabajo de tesis de maestría denominada “Vinculación del Síndrome Burnout y el desempeño del trabajo de los docentes de institutos pedagógicos de nivel superior público en la región Puno en el año 2020” concluyeron que las variables poseen una vinculación positiva de grado alto con respuestas de un $r = 0.787$ y un $Z_c = 10.139$, lo cual quiere decir que a si hay un mayor grado del síndrome de Burnout entonces habrá una pequeña capacidad de desempeño de los docentes. Asimismo, Orna (2021), quien en su tesis de maestría llamada “Correspondencia entre el ambiente de trabajo y el síndrome de burnout en empleados de un instituto, Huánuco 2020” asevera como conclusión que las variables ambientes de trabajo y el síndrome de burnout de los trabajadores, la cual posee una vinculación de tipo negativa, esto quiere decir que al tenerse un clima de trabajo negativo hay mayor probabilidad de poseer el síndrome de Burnout. Para la correspondencia de las variables se consiguió un factor de correspondencia de Pearson = 0,592 esta señala una vinculación de grado media.

Esta investigación, es de interés profesional dentro del campo educativo, ya que posee como objetivo establecer la vinculación presente del síndrome de Burnout para con el desempeño en el trabajo de los docentes en el grado secundario de la I.E. Parroquial “Padre Abad”, es así que la investigación permite una contribución teórica, practica y metodológica como aporte científico en el campo del estudio pedagógico.

Por lo que el estudio tuvo como conclusión general que hay presente una correspondencia débil del Síndrome de Burnout para con el desempeño en el trabajo de los docentes de grado secundario de la I.E. Parroquial “Padre Abad” en Tingo María. Seguidamente después de usar los instrumentos de estudio se asumió rho de Spearman = - 0,615, se posee una correspondencia negativa media, consecuentemente, si existió vinculación reversa media. Asimismo $0,001 < 0,05$, en derivación, se corroboró la reciprocidad. Por ello se sugiere a los directivos del nivel secundario de la I.E. Parroquial “Padre Abad” en Tingo María – 2019, efectuar capacitación para los docentes con puntos cómo la forma de enfrentar el síndrome de Bournout y el mejoramiento del desempeño laboral en la Institución Educativa.

Materiales y métodos

La población de estudio vino a ser formada por 25 docentes del nivel secundario de la I.E. Parroquial “Padre Abad” en Tingo María. Que, Según Hernández y Fernández, (2010) “es el general de los individuos a quienes se extienden las respuestas del estudio, que se hallan restringidos por particularidades habituales en espacio y tiempo” (p. 174). La muestra vino a ser formada por los 25 docentes del nivel secundario, por esto se discurió como una muestra de tipo censal. La investigación fue de tipo básico, con enfoque en la descripción y comprensión precisa del estado presente de los docentes en vinculación con el síndrome de Burnout y su desempeño en el trabajo, en el cual no se quiso alcanzar resultados específicos a las interrogaciones específicas o lograr ensayar las teorías concretas. La investigación se ordena como de tipo relacional ya que se buscó fijar la correlación de las variables específicas. El diseño de investigación es de tipo no experimental, de tipo transversal - correlacional ya que para Arias (2021), “viene a ser un tipo de diseño en el que si no se presenta estímulos o contextos empíricos a las que se sometan las variables en estudio, los individuos del estudio son valorados en su ambiente natural con el fin de no alterar ningún escenario; igualmente, no se maniobran las variables” (p. 78). En lo relacionada la técnica utilizada fue la encuesta y como instrumento fue el cuestionario, estos instrumentales pasaron por una validación por juicio de expertos, en el cual se obtuvo por resultado su aplicabilidad. En cuanto a la confiabilidad. Se realiza a través del Factor de Alpha de Cronbach, como respuesta se constituyó del instrumento 1 es de 0.833, al cotejar con instrumento 2 con un valor de 0.968, estos valores revelan que son mejores que el límite del Factor de Confiabilidad= 060), por lo cual, consiente apreciar al cuestionario como confiable.

Resultados

La investigación comprobó que hay correspondencia débil del Síndrome de Burnout para con el desempeño en el trabajo de los docentes de secundaria de la I.E. Parroquial “Padre Abad” de Tingo María. Seguidamente después de la aplicación de los instrumentos de estudio se obtuvo de rho de Spearman = - 0,615, y de correspondencia negativa media, consecuentemente, si estuvo la vinculación inversa media. Asimismo $0,001 < 0,05$, en respuesta, se corroboró la reciprocidad.

Así mismo se comprobó que hay una correspondencia entre el agotamiento emocional y el desempeño en el trabajo de los docentes de secundaria de la I.E. Parroquial “Padre Abad” en Tingo María. Inmediatamente después de la aplicación de los instrumentos de estudio se asumió las sucesivas respuestas de rho de Spearman = - 0,764, se obtiene una reciprocidad inversa. Ya que $0,000 < 0,05$, como resultado, se corroboró la reciprocidad.

Se comprobó además que hay una correspondencia débil de la falta de personalización para con el desempeño en el trabajo de los docentes de secundaria de la I.E. Parroquial “Padre Abad” de Tingo María. Inmediatamente después de la aplicación de los instrumentos de estudio se consiguió rho de Spearman = - 0,679, por lo que se consigue reciprocidad negativa media, ya que $0,000 < 0,05$, como resultado, se corroboró la reciprocidad.

Para terminar, se comprobó que hay presente una correspondencia débil de la realización personal para con el desempeño en el trabajo de los docentes de secundaria de la I.E. Parroquial “Padre Abad” en Tingo María. Inmediatamente después de la aplicación de los instrumentos de estudio se encontró rho de Spearman = -0,604, se consigue una correspondencia negativa media, ya que $0,001 < 0,05$, como resultado, se corrobora la reciprocidad.

Discusión

El objetivo de este estudio fue determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño de los docentes de secundaria de la I.E. “Padre Abad” de Tingo María. Utilizando el estadístico de la prueba rho de Spearman $\rho = - 0.615$, existe una correspondencia negativa moderada si existe una correspondencia negativa moderada entre el Síndrome de Burnout y el desempeño de los docentes de secundaria de la institución educativa pública “Padre Abad”, Tingo María. Dado que $p = 0,001$, entonces $0,001 < 0,05$, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se admite la hipótesis alternativa (H_a). Se concluyó que existe una relación inversa entre el síndrome de burnout y los resultados laborales de los docentes de secundaria de las instituciones educativas “Padre Abad” de la Diócesis de Tingo María. Martínez (2018) también encontró resultados similares en un estudio de 2018 titulado “Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento para profesores universitarios”.

El estudio utilizó un diseño transversal no experimental, nuevamente interpretativo y prospectivo, de enfoque cuantitativo y reclutamos 65 docentes adicionales. Se arribaron a las siguientes conclusiones: La prevalencia del síndrome de burnout entre los profesores de medicina de la Universidad Privada del Valle campus La Paz es del 29.51%, de los cuales el 1.64% son graves, el 8.2% son moderados y el 19.67% son bajos de igual manera; de los docentes involucrados en el estudio presentaban algún tipo de agotamiento emocional. Esta respuesta es consistente con nuestro hallazgo de que una gran proporción de docentes también sufre de agotamiento.

De igual forma, Vidal (2019) realizó un estudio sobre el síndrome de burnout y el desempeño pedagógico en una institución educativa de Trujillo-2019 en la zona de Poroto y encontró que estas variables tienen una correlación significativa con el Rho de Spearman (-0.447), un Sig igual bilateral. a 0,001 y un nivel de significancia del 5%, lo que lleva a la conclusión de que una variable afecta a otra variable, el estudio también encontró que es la variable que hace que los profesores con alta presión se desempeñen malo. También hay evidencia de una correlación entre las variables del agotamiento y el desempeño laboral.

Por otro lado, un estudio de Huayanay (2022) “El síndrome de Burnout y su relación con el desempeño pedagógico en la icónica institución educativa Gómez Arias Dávila - Tingo María” llegó a resultados diferentes y concluyó que no existe una relación significativa entre ambos. Finalmente, Álvarez (2018) en su artículo “La relación entre el síndrome de burnout y el desempeño docente en las instituciones educativas de la Universidad Mariano Melgar de Arequipa” probó la existencia de relaciones altamente significativas entre las variables de estudio. La relación inversa cumple la hipótesis planteada. Hubo una correlación negativa muy significativa con la r de Pearson = -0,971, lo que indica que un menor agotamiento emocional conduce a un mejor rendimiento académico.

Conclusiones

El presente estudio sobre la influencia del síndrome de Burnout en el desempeño laboral de los docentes de secundaria de la I.E. Parroquial “Padre Abad” en Tingo María suministra certidumbre relevante sobre la correspondencia entre estas dos variables dentro del escenario de educación. Los hallazgos manifiestan una reciprocidad negativa media entre el Burnout y el desempeño laboral (rho de Spearman = -0.615, $p < 0.05$), lo cual insinúa que un acrecentamiento en los niveles de Burnout impacta de forma adversa, aunque moderada, en el desempeño de los docentes.

Aunque la naturaleza sea limitada de la muestra, las respuestas nos consienten identificar patrones que son estables con estudios previos, las cuales subrayan cómo factores psicosociales y organizacionales consiguen exacerbar o mitigar los efectos del Burnout en el campo laboral. Este análisis asimismo recalca la necesidad de efectuar tácticas institucionales que susciten la capacitación, el apoyo de emociones y el

fortalecimiento de habilidades como la resiliencia y la regulación de emociones, puntos clave para contrapesar los efectos del Burnout.

En términos prácticos, se recomienda a los gestores educativos diseñar programas de intervención encaminados en optimizar las situaciones laborales y provocar un clima organizacional saludable, con el fin de preservar el bienestar docente y optimizar el rendimiento académico en las instituciones educativas. Colectivamente, la implementación de medidas preventivas y correctivas logra ayudar a defender no solo el desempeño de los docentes, sino además la calidad educativa dada a los alumnos.

Por último, este estudio abre nuevas líneas de investigación para ahondar en las complicadas interacciones entre el Burnout y otras variables como el liderazgo organizacional, la motivación docente y las competencias digitales, con el fin de enriquecer la base teórica y práctica en el recinto educativo. La continuación de estudios con muestras más extensas y diseños longitudinales podría suministrar una comprensión más sólida y generalizable sobre esta problemática.

En base a los resultados obtenidos, es decisivo que la institución educativa efectúe un programa integral de prevención y conducción del síndrome de Burnout para optimizar el desempeño en el trabajo de los docentes. En este programa correspondería encerrar tácticas de capacitación orientadas al fortalecimiento de la resiliencia, la gestión de emociones y el perfeccionamiento de habilidades de autoeficacia. Igualmente, se recomienda fomentar un ambiente laboral positivo a través del progreso de las condiciones laborales, la creación de espacios para la retroalimentación y el reconocimiento del desempeño docente, así como la promoción del apoyo social y profesional entre docentes.

Referencias

- Arias, J. L. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Arequipa-Perú: Enfoques consulting EIRL.
- Álvarez, J. (2018). *Relación entre el Síndrome de Burnout y el Desempeño de los docentes de la Institución Educativa Gran Unidad Escolar Mariano Melgar – Arequipa 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín].
- Cárdenas J., y Zaldívar, J. M. (2018). Factores psicosociales y su relación con el desempeño docente en una institución de educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 11-21. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1408>
- Escudero, M. C., & Fernández, M. J. (2018). Competencia emocional y burnout en docentes de educación infantil. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 203-217. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.275221>

- Espinosa, J. J., y Hernández, N. (2018). Factores de riesgo psicosocial y síndrome de burnout en docentes universitarios de México. *Revista de Investigación Académica*, 49, e1041. <https://doi.org/10.32777/ri.49.2018.1041>
- García, L. A., Jiménez, J., Fernández, J. M., y Pérez, J. M. (2018). Síndrome de Burnout en docentes universitarios: una revisión sistemática. *Revista Española de Pedagogía*, 76(270), 147-165.
- Gil, P. R., y Carretero, H. (2019). Síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en docentes universitarios. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 15, 11-18.
- Guglielmetti, C., Gómez, M. A., & Bonafé, J. (2019). Influencia de la autoeficacia en el síndrome de Burnout en docentes universitarios. *Universitas Psychologica*, 18(5), 1-11.
- Juárez, A., Alonso, J., Jiménez, J. L., y Castejón, J. L. (2020). Síndrome de Burnout y satisfacción laboral en el profesorado de educación secundaria: análisis de la influencia de variables sociodemográficas. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 36(1), 15-23.
- Hernández, & Fernández, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Huayanay, T. (2022). Síndrome de Burnout y su relación con el desempeño docente en la Institución Educativa Emblemática “Gómez Arias Dávila”–Tingo María–2021. Recuperado de: <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3329036>
- López Calderón, (2020). Síndrome del quemado y desempeño laboral de docentes de bachillerato de unidades educativas privadas de la ciudad de Riobamba. Universidad de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/31257/1/68%20GTH.pdf>
- Martínez (2018) en su tesis de maestría titulada "Síndrome de burnout y estrategias de afrontamiento en docentes universitarios (Carrera de Medicina - Universidad del Valle La Paz)" realizada en la Universidad del Valle La Paz, Bolivia.
- Méndez, I., Hernández, V., & Moreno, M. (2019). Síndrome de Burnout en docentes de educación básica y media superior. *Psicología y Salud*, 29(2), 67-74.
- Medina, M., y González, M. T. (2019). Clima organizacional y su relación con el desempeño docente en educación media superior. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 24(1), 81-92. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074769e.2019.1.663>
- Moreno, B., y Garrosa, E. (2019). Síndrome de Burnout. En A. M. García (Ed.), *Tratado de Psicología de la Salud* (pp. 289-307). Editorial Síntesis.
- Montejo, A. L., & Peiró, J. M. (2019). El síndrome de Burnout en profesores universitarios: una revisión sistemática de la literatura científica. *Estudios de Psicología*, 40(2), 301-321.

- Orna, L. (2021). Relación entre el clima laboral y el síndrome de Burnout en trabajadores de un Instituto, Huánuco 2020. Recuperado de: <https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/6528/PPE00259O68.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez, M. D. C., Molero, M. D. M., Gázquez, J. J., y Simón, M. M. (2020). Síndrome de Burnout en el profesorado universitario: el papel de las emociones y la resiliencia. *European Journal of Education and Psychology*, 13(1), 69-80.
- Puma, A. (2021). Relación del síndrome de Burnout y competencia laboral de los docentes de los institutos superiores pedagógico público de la región puno 2020. Recuperado de: <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3326301>
- Piqueras, B., y Cáceres, C. (2021). Satisfacción laboral y su relación con el desempeño docente en educación secundaria: el papel mediador del síndrome de burnout. *Revista de Investigación en Educación*, 19(1), 47-67. <https://doi.org/10.6018/rie.455411>
- Ramos, A. M., Perales, F. J., y Aracil, M. J. (2018). Autoeficacia y burnout en el profesorado universitario. *Educación XX1*, 21(2), 287-310. <https://doi.org/10.5944/educxx1.19188>
- Rodríguez, K. A., Rodríguez, Y. Y., y Díaz, J. C. (2019). Síndrome de burnout y su relación con el desempeño laboral en docentes de educación superior. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 15(1), 53-68. <https://doi.org/10.18004/riics.2019.015.001.053-068>
- Sánchez, M. C., & Gómez, V. (2021). Liderazgo transformacional en directores de escuela y su relación con el síndrome de burnout y el desempeño docente. *Revista de Investigación Académica*, 62, e2736. <https://doi.org/10.32777/ri.62.2021.2736>
- Vélez, M. C., y García, E. (2020). Síndrome de Burnout en docentes: estado actual de la investigación en Colombia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 52(2), 99-107.
- Vidal, R. (2019). Síndrome de burnout y desempeño docente en las instituciones educativas del distrito de Poroto, Trujillo-2019 [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo].



**Acompañamiento Pedagógico Basado en
Investigación-Acción para mejorar la
Alfabetización en Estudiantes de Primaria de la
Institución Educativa Santa Rosa de Mayobamba**

Pedagogical Support Based on Action Research to
improve Literacy in Primary Students of the Santa Rosa de
Mayobamba Educational Institution

Aleida Ysela Ureta Chávez¹

José Manuel Tarazona Carnero²

Kelly Dávila Lastra³

Liz Luisa Ramos Ríos⁴

Mariluz Mirtha Prado Vargas⁵

Cita en APA 7ed.: Ureta Chávez, A., Tarazona Carnero, J., Dávila Lastra, K., Ramos Ríos, L. y Prado Vargas, M. (2024). Acompañamiento Pedagógico Basado en Investigación-Acción para mejorar la Alfabetización en Estudiantes de Primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Mayobamba. *Revista Arbitrada de Educación Contemporánea*. V.1 (2), pp. 27-39.

¹ [ID 0009-0008-9649-5285](https://orcid.org/0009-0008-9649-5285) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

² [ID 0009-0009-0395-9747](https://orcid.org/0009-0009-0395-9747) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

³ [ID 0009-0000-0680-6433](https://orcid.org/0009-0000-0680-6433) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁴ [ID 0000-0002-7252-0449](https://orcid.org/0000-0002-7252-0449) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁵ [ID 0009-0007-3862-8601](https://orcid.org/0009-0007-3862-8601) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú



Resumen

En la Institución Educativa Santa Rosa de Mayobamba existen inconvenientes con el aprendizaje de lecto escritura debido a que la mayoría no desarrolla el acompañamiento por parte de los docentes y padres de familia. En ese sentido, el presente estudio busca delinear una táctica de compañía didáctica equidistante en la investigación-acción para fortalecer los procedimientos de alfabetización en alumnos del primer grado de primaria en un contexto educativo específico. Partiendo de un enfoque cualitativo y un paradigma sociocrítico, la investigación empleó para recolectar datos la entrevistas semiestructurada que permitió captar las percepciones de los docentes respecto a sus prácticas pedagógicas en alfabetización; la observación participante ofreció datos sobre el comportamiento y desempeño de los alumnos en el aula, mientras que los grupos focales permitieron la discusión colaborativa entre docentes sobre las estrategias de alfabetización empleadas (Sánchez, 2019).

Los hallazgos revelan categorías emergentes clave, tales como el requerimiento de reforzar tácticas de alfabetización y las restricciones en la organización educativa. Los resultados sugieren que la investigación-acción es una metodología eficaz que permite a los docentes reflexionar y ajustar sus prácticas, promoviendo así una mejora constante en el aprendizaje de sus estudiantes. Este estudio concluye que la compañía didáctica equidistante en el estudio-acción fomenta un proceso de alfabetización más inclusivo y efectivo. Asimismo, está alineada con lo planteado por Cantillo y Calabria (2018), quienes argumentan que el acompañamiento pedagógico fomenta la reflexión crítica de los docentes sobre su práctica, permitiéndoles ajustar sus tácticas para tratar mejor los requerimientos de sus estudiantes.

Palabras claves: Acompañamiento pedagógico, investigación-acción, alfabetización, enseñanza cualitativa, educación primaria

Abstract

On the Santa Rosa de Mayobamba School there are problems with learning to read and write because the majority do not develop support from teachers and parents because the present study seeks to design a pedagogical support strategy focused on action research to strengthen literacy processes in primary school students in a specific educational context. Starting from a qualitative approach and a socio-critical paradigm, the research used semi-structured interviews, observations and focus groups with teachers and students. Findings reveal key emerging categories, such as the need to reinforce literacy strategies and limitations in educational planning. The results suggest that action research is an effective methodology that allows teachers to reflect and adjust their practices, thus promoting constant improvement in their students' learning. This study concludes that

pedagogical support focused on action research promotes a more inclusive and effective literacy process. Likewise, it is aligned with what was proposed by Cantillo and Calabria (2018), who argue that pedagogical support encourages teachers' critical reflection on their practice, allowing them to adjust their strategies to better meet the needs of their students. Findings reveal key emerging categories, such as the requirement to reinforce literacy tactics and constraints on educational organization. The results suggest that action research is an effective methodology that allows teachers to reflect and adjust their practices, thus promoting constant improvement in their students' learning. This study concludes that equidistant didactic company in action-study fosters a more inclusive and effective literacy process. Likewise, it is aligned with what was proposed by Cantillo and Calabria (2018), who argue that pedagogical support encourages teachers' critical reflection on their practice, allowing them to adjust their tactics to better address the requirements of their students.

Key Words: Pedagogical support, action research, literacy, qualitative teaching, primary education.

Introducción

El presente estudio se centra en el acompañamiento pedagógico como estrategia para fomentar la investigación-acción en la Institución Educativa de primaria Santa Rosa de Mayobamba. Esta iniciativa busca impulsar una práctica docente reflexiva y colaborativa, donde los maestros se conviertan en agentes de cambio competentes para transformar sus propias prácticas y, como resultado, perfeccionar los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.

El acompañamiento pedagógico ha sido definido como un proceso de apoyo y progreso profesional docente que se caracteriza por ser colaborativo, reflexivo y situado en el contexto escolar (Zabalza, 2007). En este sentido, el acompañante pedagógico actúa como un facilitador que brinda herramientas y estrategias a los docentes para que puedan analizar sus prácticas, identificar fortalezas y debilidades, y diseñar acciones de mejora. Por su parte, la investigación-acción es una metodología que consiente a los docentes investigar sus propias prácticas y generar conocimiento a partir de la experiencia. Al combinar ambas estrategias, se busca promover un aprendizaje mutuo y una mejora continua de la calidad educativa. Asimismo, esta investigación es importante porque subraya las particularidades del contexto educativo de la Institución Educativa Santa Rosa de Mayobamba, como escasez de recursos, la dispersión geográfica y la diversidad cultural, que el acompañamiento pedagógico sea aún más necesario. También es importante porque debido a la ruralidad permite a que los docentes se acomoden a los requerimientos de los alumnos y a las características de su entorno.

Después del análisis contextualizado se despega la sucesiva interrogación de estudio: ¿Cómo mejorar el proceso de alfabetización en los estudiantes del nivel primaria, de la Institución Educativa Santa rosa de Mayobamba? Del mismo modo, se ha considerado las siguientes preguntas científicas específicas: ¿Cuáles son las bases teóricas sobre el acompañamiento pedagógico centrado en investigación-acción para mejorar procesos de alfabetización en los alumnos de primaria de la I.E.? ¿Santa Rosa de Mayobamba?; ¿Cómo desenvuelven los procedimientos de acompañamiento pedagógico los docentes de la Institución Educativa? ¿Santa Rosa de Mayobamba?; ¿Qué criterios teóricos, metodológicos y prácticos que se tienen que considerar en la modelación de tácticas de acompañamiento educativo centrado en investigación-acción para optimizar los procedimientos de alfabetización en los alumnos de primaria de la I.E. Santa Rosa de Mayobamba?

Diversos estudios han demostrado la importancia del acompañamiento pedagógico en el progreso profesional docente (De La Rosa Ochoa, Chumpitaz Panta, & Gallegos Caballero, 2023). Asimismo, la investigación-acción se ha afianzado como un instrumento valioso para la transformación de las prácticas educativas (Kemmis & McTaggart, 1988). Sin embargo, aún existen retos en la implementación de estas tácticas en el contexto de las escuelas rurales, como es el caso de Santa Rosa de Mayobamba. Es decir, esta investigación posee como finalidad diseñar una estrategia de acompañamiento educativo centrado en investigación-acción para optimizar los procedimientos de

alfabetización en los alumnos de primaria de la I.E. Santa Rosa de Mayobamba. Asimismo, se ha considerado los siguientes objetivos específicos: Analizar las bases teóricas sobre el acompañamiento educativo en investigación-acción para optimizar procedimientos de alfabetización en los alumnos de primaria de la I.E. Santa Rosa de Mayobamba; Identificar el desarrollo los procesos de acompañamiento pedagógico los docentes de la I.E. Santa Rosa de Mayobamba; Organizar los criterios teóricos, metodológicos y prácticos que se deben considerar en la modelación de una estrategia de acompañamiento educativo equidistante en investigación-acción para optimizar los procedimientos de alfabetización en los alumnos de primaria de la I.E. Santa Rosa de Mayobamba. Se espera que los resultados de esta investigación contribuyan a diseñar programas de formación continua más efectivos y a defender las capacidades de los docentes para optimizar la calidad educativa en sus comunidades.

La alfabetización es un proceso esencial para el desarrollo personal y social de los estudiantes, especialmente en contextos de vulnerabilidad educativa, como es el caso de la I.E. Santa Rosa de Mayobamba ubicada en zona rural. Según la Unesco (2020), la alfabetización contribuye a la movilidad social y al ejercicio de los derechos humanos. No obstante, persisten desafíos significativos en el ámbito educativo, donde muchos estudiantes de primaria no adquieren competencias básicas en lectura y escritura (Martínez, 2019) principalmente estudiantes del primer grado de primaria.

En este contexto, el acompañamiento pedagógico basado en investigación-acción surge como una metodología que permite a los docentes mejorar sus prácticas mediante la reflexión y el ajuste continuo (Taveras y López, 2022). **Esta investigación tiene como finalidad primordial diseñar una táctica de acompañamiento educativo que fomente los procedimientos de alfabetización en alumnos de primaria.** Se espera que, mediante la implementación de investigación-acción, los docentes adquieran herramientas para diagnosticar y atender los requerimientos específicos de sus alumnos, contribuyendo así a un proceso de alfabetización más efectivo.

Materiales y métodos

Enfoque de investigación

Este estudio se enmarca en un enfoque cualitativo y un paradigma sociocrítico, que permite comprender en profundidad los fenómenos educativos a través de la interpretación de experiencias y percepciones de los participantes (Rodríguez, 2017). Este enfoque es adecuado para explorar y analizar las prácticas pedagógicas, dado que facilita un análisis detallado del contexto de los docentes y estudiantes.

Diseño de investigación

Se empleó la investigación-acción como diseño metodológico, permitiendo a los docentes reflexionar sobre sus prácticas y realizar ajustes para mejorar los resultados de alfabetización. Según Colmenares y Piñeros (2023), la investigación-acción es

particularmente útil en el contexto educativo, ya que promueve la autoevaluación y el cambio continuo en la enseñanza.

Técnicas de recolección de datos

Las informaciones se recolectaron a través de entrevistas semiestructuradas, observación participante y grupos focales. Las entrevistas semiestructuradas permitieron captar las percepciones de los docentes respecto a sus prácticas pedagógicas en alfabetización. La observación participante ofreció información sobre el comportamiento y desempeño de los alumnos en el aula, mientras que los grupos focales permitieron la discusión colaborativa entre docentes sobre las estrategias de alfabetización empleadas (Sánchez, 2019).

Participantes

La muestra estuvo compuesta por docentes de educación primaria; ya que se considera que cada año todos los docentes de primaria de esa institución educativa van a rotar de grado y así todos van a lograr ubicarse en el tercer ciclo y poder acompañar en la iniciación de lecto escritura (alfabetización) y alumnos del primer grado de primaria de la I.E. Santa Rosa de Mayobamba que posee un contexto vulnerable. Los participantes fueron seleccionados mediante muestreo intencionado, teniendo en cuenta para el interaprendizaje a aquellos docentes con experiencia en alfabetización y estudiantes con problemas en el aprendizaje de lectura y escritura.

Análisis de datos

Para el análisis de datos se empleó la **codificación temática**, como la describe Charmaz (2006), no es solo un ejercicio de clasificación, sino un proceso de construcción de teoría a partir de los datos, donde los códigos se convierten en los bloques básicos para la elaboración de conceptos y categorías más abstractas. un método que facilita la identificación de categorías emergentes a partir de las experiencias y opiniones de los participantes. Asimismo, Saldaña (2015) resalta la naturaleza creativa de la codificación temática, señalando que es un proceso que evoluciona a medida que el investigador se sumerge más profundamente en los datos y desarrolla una comprensión más sofisticada del fenómeno estudiado. Las categorías identificadas fueron "*requerimientos de defender las tácticas de alfabetización*" y "*limitaciones en la planificación educativa*". Estos temas reflejan los principales desafíos y oportunidades en los procesos de alfabetización de los estudiantes.

Resultados

A partir del análisis cualitativo, se identificaron dos categorías emergentes:

1. Necesidad de fortalecer estrategias de alfabetización: Los docentes reportaron que las estrategias actuales no siempre son efectivas para abordar las necesidades de los estudiantes en alfabetización. Mencionaron la falta de formación

específica en estrategias de enseñanza de lectura y escritura, así como la importancia de contar con herramientas prácticas adaptadas al contexto (Taveras y López, 2022).

"Según las respuestas de la valoración diagnóstica efectuada en el año 2023, el 35% de los alumnos de segundo grado de la I.E. Santa Rosa de Mayobamba presentan dificultades en la comprensión lectora. Por ello se vio la necesidad de fortalecer las tácticas de alfabetización en los alumnos del primer grado ese aspecto. Se ha considerado en análisis de la Teoría sociocultural del aprendizaje (Vygotsky, 1978): Esta teoría enfatiza el papel del escenario social y cultural en la mejora de las habilidades cognitivas, incluyendo la lectura y la escritura. Los docentes que mencionan la importancia de adaptar las herramientas al contexto están resonando con esta perspectiva, al reconocer que las estrategias de alfabetización tienen que ser distinguidas y reveladoras para los alumnos y su entorno.

Los hallazgos del presente estudio alinean con la teoría de Vygotsky al destacar la necesidad de diseñar estrategias de alfabetización que estén arraigadas en las experiencias y realidades de los estudiantes, considerando el contexto sociocultural en el que se desenvuelven.

También se considera al Enfoque de la alfabetización integral (Solé, 2008): Este enfoque propone que la alfabetización no se limita a la decodificación y codificación de textos, sino que implica un conjunto de destrezas y capacidades que permiten a las personas comprender y utilizar el lenguaje en diferentes situaciones comunicativas. La falta de formación específica en estrategias de enseñanza de lectura y escritura señalada por los docentes sugiere la necesidad de adoptar un enfoque más integral que aborde las diversas dimensiones de la alfabetización.

Los docentes expresan la necesidad de una formación más completa que les permita implementar un enfoque de alfabetización integral, el cual va más allá de la enseñanza mecánica de la lectura y la escritura, y promueve la comprensión profunda de los textos y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Asimismo, se considera la Teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1978): Este concepto se describe a la distancia entre lo que un estudiante consigue crear por sí mismo y lo que puede hacer con la ayuda de un adulto o un compañero más capaz. Los docentes que mencionan el requerimiento de defender las metodologías de alfabetización están reconociendo la importancia de suministrar a los alumnos la ayuda necesaria para avanzar en su aprendizaje.

Los resultados del estudio que se considera resaltan la relevancia de la Zona de Desarrollo Próximo, ya que los docentes identifican el requerimiento de diseñar habilidades que consientan a los alumnos superar sus desafíos actuales y alcanzar un nivel de competencia más alto en alfabetización.

También, es importante y necesario considerar en la presente investigación categorías implícitas tales como:

- **Diversidad de los aprendizajes:** Es fundamental reconocer que los estudiantes aprenden de manera diferente y a ritmos distintos. Las estrategias de alfabetización deben ser flexibles y adaptables para atender a los requerimientos propios de cada alumno.
- **Motivación y engagement:** La motivación juega un papel decisivo en el procedimiento de aprendizaje. Los docentes deben crear ambientes de aprendizaje atractivos y significativos que provoquen el interés y la cooperación de los alumnos.
- **Capacitación de los docentes:** La capacitación es fundamental para que los docentes consigan estar actualizados en las últimas investigaciones y tendencias en el campo de la alfabetización, y así implementar estrategias efectivas en sus aulas.

2. Limitaciones en la planificación educativa: Se observó que el sistema de planificación transversal carece de flexibilidad para adecuar las tácticas de alfabetización a las características de cada grupo de alumnos. Los docentes señalaron que las directrices de planificación dificultan la implementación de prácticas más inclusivas y adaptadas al contexto específico de cada aula (Carrero, 2018). En lo hallado de la presente investigación existe esta Categoría Emergente, como la identificación de la problemática educativa en la institución, así pues se ha analizado las limitaciones en la planificación educativa que se manifiestan en la rigidez de los sistemas de planificación transversal, los cuales dificultan la adaptación de las estrategias de alfabetización a las necesidades particulares de cada grupo de estudiantes.

Los docentes han expresado su preocupación por la falta de flexibilidad en los planes educativos transversales, los cuales, en lugar de ser herramientas adaptables, se perciben como restrictivos. Esta rigidez impide que los educadores implementen prácticas pedagógicas más inclusivas y contextualizadas, que respondan a las diversas necesidades de sus estudiantes.

Sobre esta problemática se vincula con diversas teorías educativas contemporáneas:

Teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1978): La planificación rígida contradice el principio de esta teoría, que enfatiza la importancia de adaptar la enseñanza a las capacidades y requerimientos individuales de cada alumno. Al no permitir la personalización de las estrategias, se limita la posibilidad de que los alumnos consigan su máximo potencial.

Enfoque sociocultural del aprendizaje (Vygotsky, 1978): Este enfoque destaca la importancia del escenario social y cultural en el aprendizaje. Sin embargo, los planes transversales estandarizados suelen desconsiderar las particularidades de cada contexto, lo que dificulta la formación de lugares de aprendizaje característicos y relevantes para los estudiantes. También, Vygotsky (1978) señala que el aprendizaje se da en un lugar de

avance próximo, en otras palabras, en el espacio presente entre lo que un alumno consigue hacer por sí solo y lo que consigue hacer con el apoyo de un adulto o compañero más capaz. Sin embargo, "los planes transversales estandarizados parecen ignorar esta zona, impidiendo que los docentes ajusten la enseñanza a los requerimientos personales de cada alumno"

Pedagogía crítica (Freire, 1970): La pedagogía crítica promueve una educación liberadora que empodera a los alumnos y les permite transformar su realidad. Los planes rígidos, en cambio, pueden limitar la participación activa de los alumnos en el proceso de aprendizaje y restringir su capacidad para cuestionar y transformar su entorno. Además, Freire (1970) defiende una educación que suscite la reflexión crítica y la transformación social. Sin embargo, "la rigidez de los planes educativos puede limitar la capacidad de los estudiantes para cuestionar el conocimiento y su contexto, lo que va en contra de los principios de la pedagogía crítica".

De acuerdo a lo analizado se pone a consideración los siguientes puntos:

- Flexibilidad en la planificación: Es necesario desarrollar planes educativos que sean más flexibles y adaptables a las necesidades de los estudiantes y los contextos específicos de cada aula.
- Participación de los docentes: Los docentes deben participar activamente en la elaboración y adaptación de los planes educativos, para garantizar que respondan a las realidades del aula.
- Formación docente: Se requiere una formación docente continua que permita a los educadores desarrollar las competencias necesarias para diseñar y adaptar estrategias de enseñanza más flexibles e inclusivas.
- Investigación: Es fundamental realizar investigaciones que permitan identificar las prácticas más efectivas para adecuar la enseñanza a los requerimientos de los alumnos y los contextos diversos.

Así podemos concluir que las limitaciones en la planificación educativa representan un obstáculo significativo para el desarrollo de prácticas pedagógicas más efectivas y equitativas. Es necesario repensar los modelos de planificación actuales y promover una mayor flexibilidad y ajuste a los requerimientos personales y contextuales de los alumnos.

Discusión

Las respuestas de la investigación proponen que el acompañamiento pedagógico centrado en la investigación-acción es una metodología eficaz para mejorar los procesos de alfabetización. La necesidad de fortalecer estrategias de alfabetización indica que los docentes requieren una formación continua en estrategias específicas de enseñanza de lectura y escritura. Esta conclusión está alineada con lo planteado por Cantillo y Calabria (2018), quienes argumentan que el acompañamiento pedagógico fomenta la reflexión

crítica de los docentes sobre su práctica, permitiéndoles ajustar sus estrategias para atender mejor las necesidades de sus estudiantes.

Los hallazgos del estudio en cuestión apuntan hacia una conclusión contundente: el acompañamiento pedagógico anclado en la investigación-acción emerge como un instrumento eficaz para perfeccionar los procedimientos de alfabetización. Esta afirmación encuentra un sólido respaldo en la literatura especializada.

Cantillo y Calabria (2018) ya habían destacado el papel crucial del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional docente. Al fomentar la reflexión crítica sobre la práctica, esta metodología posibilita que los docentes ajusten sus tácticas de enseñanza de manera precisa y oportuna, respondiendo así a las necesidades particulares de sus estudiantes. Es importante subrayar que la alfabetización es un procedimiento complejo y dinámico que trasciende la mera decodificación de textos. Implica la comprensión profunda de los mensajes, la capacidad de producir textos coherentes y la participación activa en prácticas sociales mediadas por el lenguaje escrito. En este sentido, el acompañamiento pedagógico centrado en la investigación-acción se presenta como una vía idónea para desarrollar competencias lectoras y escritoras más sólidas en los estudiantes.

¿Por qué es tan importante el acompañamiento pedagógico en este contexto?

- Personalización de la enseñanza: Consiente adecuar las tácticas a las particularidades y necesidades individuales de cada estudiante.
- Desarrollo profesional docente: Fomenta la actualización constante de conocimientos y la mejora continua de la práctica.
- Fortalecimiento de comunidades de aprendizaje: Crea espacios de colaboración y intercambio de experiencias entre docentes.
- Impacto en los resultados de aprendizaje: Contribuye a mejorar los niveles de lectura y escritura de los estudiantes.

Asimismo, las limitaciones en la planificación educativa subrayan la importancia de contar con sistemas de planificación más flexibles y adaptativos. La investigación-acción permite a los docentes adaptar sus prácticas a las necesidades específicas de su contexto, facilitando una alfabetización más efectiva (Ortega, 2022). Este hallazgo coincide con las conclusiones de estudios previos, que destacan la investigación-acción como una herramienta fundamental para promover la participación activa de los docentes en la mejora continua de su práctica (Elliot, 1993).

La planificación educativa, si bien es esencial para garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje eficiente, a menudo se enfrenta a limitaciones que pueden obstaculizar su efectividad. Estudios recientes, como el de Ortega (2022), subrayan la necesidad de desarrollar sistemas de planificación más flexibles y adaptables.

La investigación-acción emerge como una estrategia clave para superar estas limitaciones. Al permitir a los docentes investigar y transformar sus propias prácticas pedagógicas, esta metodología fomenta una alfabetización más efectiva. Los hallazgos de

Ortega corroboran las conclusiones de investigaciones previas, como las de Elliot (1993), que destacan el papel fundamental de la investigación-acción en la mejora continua de la práctica docente.

¿Por qué la flexibilidad es clave?

- **Contextos cambiantes:** Los entornos educativos son dinámicos y están sujetos a constantes cambios, tanto a nivel social como tecnológico. Una planificación rígida dificulta la adaptación a estas nuevas realidades.
- **Necesidades individuales:** Cada estudiante posee características y necesidades únicas que requieren respuestas personalizadas. Una planificación excesivamente estructurada puede limitar las oportunidades de atender a la diversidad del aula.
- **Emergencia de nuevas situaciones:** En el aula surgen constantemente situaciones imprevistas que demandan una toma de decisiones rápida y flexible por parte del docente.

También se toma en cuenta los beneficios de la investigación-acción que ayuda en los siguientes aspectos:

- **Empoderamiento docente:** Los docentes se convierten en agentes activos de cambio, tomando decisiones informadas sobre su práctica.
- **Aprendizaje continuo:** La investigación-acción fomenta una cultura de reflexión y mejora constante.
- **Adaptación a contextos específicos:** Permite desarrollar soluciones a medida para los desafíos particulares de cada aula.
- **Mayor participación:** Involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, fortaleciendo su autonomía y compromiso.

Para lograr una planificación educativa más efectiva, es fundamental:

- **Promover la investigación-acción:** Provocar la cooperación de los docentes en proyectos de investigación que les consientan reflexionar sobre su práctica y formar cambios significativos.
- **Desarrollar competencias investigativas:** Equipar a los docentes con los instrumentales requeridos para llevar a cabo investigaciones de calidad en sus propios escenarios.
- **Fomentar la colaboración:** Crear espacios de intercambio y ayuda entre docentes para compartir experiencias y buenas prácticas.
- **Flexibilizar los currículos:** Permitir a los docentes adaptar los contenidos y metodologías a los requeñetos de sus alumnos y a las características de su contexto.

En resumen, la investigación-acción se presenta como una vía prometedora para superar las limitaciones de la planificación educativa tradicional y construir sistemas educativos más flexibles, adaptables y centrados en las necesidades de los estudiantes.

Conclusiones

El estudio concluye que el acompañamiento pedagógico basado en investigación-acción es un enfoque efectivo para perfeccionar los procesos de alfabetización en estudiantes de primaria. Los docentes que participan en investigación-acción adquieren una mayor comprensión de las necesidades de sus estudiantes, lo que les permite ajustar sus estrategias de manera continua y reflexiva. La implementación de esta metodología promueve un ambiente educativo inclusivo y adaptativo, en el que se prioriza el aprendizaje significativo y la participación activa de los alumnos.

Este proceso no solo se centra en el desarrollo de competencias específicas en la alfabetización, sino que también fomenta el crecimiento profesional de los educadores. Al involucrarse en ciclos de reflexión y acción, los docentes pueden identificar áreas de mejora en su práctica, experimentar con nuevas técnicas didácticas y compartir experiencias con sus pares, lo que enriquece el aprendizaje colectivo.

La implementación de esta metodología promueve un ambiente educativo inclusivo y adaptativo, en el que se prioriza el aprendizaje significativo y la participación activa de los estudiantes. Al implicar a los alumnos en la toma de decisiones sobre su propio aprendizaje, se les empodera, lo que resulta en una mayor motivación y compromiso.

Además, el enfoque de investigación-acción permite una evaluación constante de los resultados, facilitando ajustes inmediatos en función de la retroalimentación obtenida. Esto no solo mejora los resultados académicos, sino que también contribuye al progreso de habilidades críticas y creativas en los alumnos, preparándolos para enfrentar desafíos futuros.

En conclusión, el acompañamiento pedagógico basado en investigación-acción se presenta como una estrategia valiosa que no solo transforma la práctica docente, sino que también enriquece la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, asegurando que cada uno de ellos reciba la atención y la ayuda requerida para conseguir su máximo potencial.

Recomendaciones

Se recomienda que las instituciones educativas adopten programas de acompañamiento didáctico basados en investigación-acción para formar a los docentes en estrategias efectivas de alfabetización. Además, es necesario que los sistemas de planificación sean más flexibles y permitan la adaptación de las prácticas pedagógicas al contexto particular de cada aula.

Referencias

- Carrero, L. (2018). Plan de acompañamiento pedagógico para el fortalecimiento de los procesos didácticos de alfabetización científica. *Revista de Educación*, 12(3), 45-58.
- Colmenares, M., & Piñeros, J. (2023). La investigación-acción como metodología para la mejora continua en educación. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 17-34.
- Elliot, J. (1993). *La investigación-acción en la educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Martínez, A. (2019). La alfabetización en México y su impacto en el desarrollo crítico de los estudiantes. *Educación y Sociedad*, 25(2), 88-105.
- Ortega, P. (2022). La investigación-acción en el aula: Un enfoque reflexivo para el cambio pedagógico. *Educación Hoy*, 37(4), 58-67.
- Rodríguez, C. (2017). Metodologías cualitativas en la investigación educativa. *Educación y Cambio*, 33(1), 92-113.
- Sánchez, M. (2019). Técnicas cualitativas para la recolección de datos en investigación educativa. *Estudios en Educación*, 31(3), 45-61.
- Taveras, R., & López, G. (2022). Acompañamiento pedagógico y su impacto en los procesos de alfabetización. *Revista de Pedagogía*, 38(2), 134-152.
- Unesco. (2020). *Informe mundial sobre alfabetización*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Solé, I. (2008). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Ortega, J. (2022). La Pedagogía Social como programa Político. *Revista Orteguianos*.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata



Gestión Educativa y el Desempeño Docente de la I.E. "San Isidro", distrito Hermilio Valdizán – Huánuco

Educational Management and Teaching Performance
of the I.E. "San Isidro", Hermilio Valdizán district –
Huánuco

Abelardo Albornoz Juan De Dios¹

Luis Charly Condezo Sipión²

Nolasco Mercedarios Ñaupá Narbaja³

Ubaldo Víctor Pinto Aquino⁴

Mireya Vargas López⁵


Elizabeth Ureta Crisóstomo⁶


Cita en APA 7ed.: Albornoz, A., Condezo, L., Ñaupá, N., Pinto, U., Vargas, M y Ureta, E. (2024). Gestión Educativa y el Desempeño Docente de la I.E. "San Isidro", distrito Hermilio Valdizán – Huánuco. *Revista Arbitrada de Educación Contemporánea*. V.1 (2), pp. 40-60.


¹ Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

²  [0000-0002-9861-9682](https://orcid.org/0000-0002-9861-9682) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

³ Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁴  [0000-0002-4278-1373](https://orcid.org/0000-0002-4278-1373) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁵  [0000-0001-6345-7460](https://orcid.org/0000-0001-6345-7460) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁶  [0009-0001-2162-5910](https://orcid.org/0009-0001-2162-5910) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú



Resumen

El presente artículo demostró la relación significativa entre la Gestión Educativa y el Desempeño Docente de la I.E. "San Isidro", distrito Hermilio Valdizán - Huánuco - 2024, el Director es el encargado de la Gestión Educativa que casi nunca maneja experiencias, capacidades y habilidades pedagógicas en beneficio de la I.E., asimismo no utiliza adecuada y oportunamente instrumentos curriculares, lo que un 96 % de los maestros (as) manifiestan que el Director casi nunca utiliza de manera pertinente normas e instrumentos de gestión pedagógica. La Gestión Educativa es fundamental para el ejercicio de la dirección, participación y liderazgo horizontal en las IIEE y sobre todo para la formación integral de los futuros ciudadanos del país. La Gestión Educativa según Sañudo (2006, p. 6) es un "proceso a través del cual se constituyen las interacciones cordiales, sociales y académicas de los sujetos que son actores de los complejos procedimientos de educación y que edifican la institución de educación con el fin de conseguir el aprendizaje de los sujetos y de los colectivos". El 96 % de los maestros (as) manifiestan que el director poco más o menos utiliza de manera pertinente normas e instrumentos de gestión pedagógica. Asimismo, el 100% de maestros y maestras encuestados, respecto a la ejecución curricular, en su desempeño docente, manifiestan que: Con corta diferencia maneja saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales de su especialidad, y por poco utilizan técnicas y procedimientos de metodología activa. Así mismo aproximadamente hace práctica de valores como el respeto, paz, justicia, libertad, solidaridad, creatividad, crítica y honestidad. Manifiestan también que poco más o menos usa medios y materiales educativos y casi nunca Utiliza de manera óptima el tiempo. La conclusión relacionada con el objetivo general es que: La Gestión Educativa se vincula significativamente en el Desempeño docente en la IE "San Isidro" distrito Hermilio Valdizán – Huánuco 2024.

Palabras claves: Gestión pedagógica, desempeño docente, planificación curricular, estrategias metodológicas activas, evaluación.

Abstract

This article demonstrated the significant relationship between Educational Management and Teaching Performance of the I.E. "San Isidro", Hermilio Valdizán district - Huánuco - 2024, the Director is in charge of Educational Management who almost never manages experiences, capacities and pedagogical skills for the benefit of the I.E., also does not use curricular instruments appropriately and in a timely manner, which a 96% of teachers state that the Director almost never uses pedagogical management standards and instruments in a pertinent manner. Educational Management is fundamental for the exercise of teaching. direction, participation and horizontal leadership in the IIEE and above all for the comprehensive training of the country's future citizens. Educational Management according to Sañudo (2006, p. 6) is a "process through which cordial

interactions are constituted. social and academic of the subjects who are actors in the complex procedures of education and who build the educational institution in order to achieve learning for the subjects and the groups. 96% of teachers state that the director more or less uses pedagogical management standards and instruments in a pertinent manner. Likewise, 100% of teachers surveyed, regarding curricular execution, in their teaching performance, state that: With a small difference, they handle conceptual, procedural and attitudinal knowledge of their specialty, and they barely use active methodology techniques and procedures. Likewise, it approximately practices values such as respect, peace, justice, freedom, solidarity, creativity, criticism and honesty. They also state that they use educational media and materials more or less and almost never use their time optimally. The conclusion related to the general objective is that: Educational Management is significantly linked to teaching performance in the IE "San Isidro" Hermilio Valdizan district - Huánuco 2024.

Key Words: Pedagogical management, teaching performance, curricular planning, active methodological strategies, evaluation

Introducción

El siguiente trabajo de investigación tuvo como finalidad establecer la vinculación entre Gestión Educativa para con el Desempeño Docente en la I.E. "San Isidro" del distrito de Hermilio Valdizán, Huánuco, en el año 2024. Esta investigación cualitativa explora cómo la administración de los recursos humanos, materiales y curriculares influye en las prácticas pedagógicas y en la calidad de enseñanza que los docentes ofrecen en el aula.

La Gestión Educativa implica un conjunto de procedimientos de organización, planificación y control que, según autores como Sañudo (2006), afectan directamente las dinámicas de interacción, motivación y progreso profesional de los docentes. Por medio de la gestión efectiva, se crean entornos de aprendizaje que motivan y potencian el desempeño docente, fomentando no solo la transmisión de conocimientos, además también el perfeccionamiento de competitividades y habilidades para enfrentar los retos educativos contemporáneos. Así, la investigación pretende comprender cómo el liderazgo y las prácticas organizativas del director impactan en la efectividad y calidad de la enseñanza.

Los antecedentes que se tomó referencia son:

A nivel internacional

Rojas (2015), en su trabajo "Estrategia de gestión educativa para transformar la convivencia en el colegio Eduardo Umaña Luna de la localidad Octava de Kennedy", plantea como Objetivo: Plantear una estrategia de Gestión Educativa que transforme las relaciones interpersonales en la IE en mención.

Briones (2020), en su tesis denominada Incidencia de la calidad educativa en el desempeño docente en procesos de gestión educativa. Plantea como objetivo: Establecer causas factores que transgreden en la calidad educativa mediante el análisis de los patrones de desempeño docente (p.5). Resultado: Inexistencia de un Manual de Desempeño lo cual impide que los maestros cumplan sus roles con eficacia. Metodología cualitativa - cuantitativa (pp. 15 - 16). Resultado: Los docentes cumplen sus funciones con eficacia, pero el clima institucional.

A nivel nacional

Rosas (2020), en su Tesis denominada Gestión Educativa en la Institución Educativa "Fe y Alegría N° 26", plantea como Objetivo: Fijar la interrelación Gestión Educativa en esta IE (p IX). Metodología: hipotético - deductiva. Diseño transversal - correlacional (12). Resultado: Correlación moderada entre las variables (Rho 0,465) y (p-valor 0,000) (p.26). Conclusión: Se constata una asociación moderada y significativa entre ambas variables (p. 31).

Rentería (2020), en su tesis denominada Gestión educativa y desempeño docente en un Centro de Educación Básica Alternativa de Lima Metropolitana, 2019, plantea como objetivo: Comprobar la correlación entre la GE y DD en una IEBA de Lima (p.13).

Método: Tipo básico. Diseño no experimental, transversal, descriptivo correlacional (p. 46). Resultado y Conclusión: Se evidencia correlación positiva y significativa entre las dos variables (pp. 64 - 80).

Rojas, (2020), en su Tesis titulada: La GE y el DD en la Institución Educativa Pública Ramiro Prialé del Distrito de Challabamba, Paucartambo - Cusco, traza como finalidad: Determinar la relación entre la GE y el DD en esta IE (p. 4). Metodología: Cuantitativa, descriptivo - correlacional. Diseño no experimental - transversal (p.51). Resultado y conclusión: Existe relación significativa entre la GE y DD (pp. 60 - 86).

Antecedentes Regionales

Freyre (2018), en su estudio plantea como Objetivo: establecer el grado de correspondencia entre GE y DD. En la IE en estudio (p.53). Metodología: cuantitativa, no experimental - transversal - correlacional (pp. 59,61, 62). Resultado: el 78% de encuestados manifiesta que el liderazgo directivo (LD) incide en el DD. Si no hay un buen LD no existe un buen DD (p.67). Conclusión: hay correspondencia directa moderada entre las variables. Se acepta la HA y rechaza la HN (p. 87).

Reyes (2021), plantea como Objetivo de su tesis: Establecer la correspondencia que existe entre los CCG y el DD (p. 17). Metodología: descriptivo correlacional descriptivo correlacional (p.44). Resultado: Existe correlación $r = 0.68$ entre las dos variables (p.48). Conclusión: los CCG son relevantes para un buen DD. Existe una correlación positiva moderada en la mayoría de las dimensiones (p.72).

La técnica escogida para el recojo de información, se utilizó la observación sistemática como proceso de captación o aprehensión de hechos, fenómenos o cosas utilizando órganos de los sentidos visuales y auditivos; la encuesta sistemática para registro escrito de información ofrecida por los entrevistados, y fichaje bibliográfico y virtual para consignar datos bibliográficos físicos y de internet.

La población de estudio del presente trabajo de investigación está constituida por 82 docentes de la I.E. "SAN ISIDRO", DISTRITO HERMILIO VALDIZÁN - HUÁNUCO - 2021.

La muestra representativa, calculada con el software Question Pro, con un nivel de 95% de confianza y 5% de margen de error, por lo tanto la muestra es de 69 docentes, elegidos al azar de entre los 82 de la población, que se aplica la encuesta sistemática para registro escrito de información ofrecida por los entrevistados, y fichaje bibliográfico y virtual para consignar datos bibliográficos físicos y de internet.

Las técnicas para el procedimiento de tratamiento de la información de forma esquematizan y ordenada que sean respuesta a los fines del estudio y que alcanzarán los parámetros de revisión de la estadística descriptiva inicialmente con fórmulas fijadas. Igualmente, para la inferencia se manejó la prueba de hipótesis, específicamente la Prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov, Los datos no siguen una distribución normal, por

tanto, hay que usar pruebas no paramétricas; el cual nos permitió desarrollar la divulgación de las respuestas.

Si bien es cierto los problemas de gestión educativa y desempeño docente en la IE “San Isidro” distrito Hermilio Valdizan, existe un análisis de percepciones y experiencias de los docentes con relación a las prácticas de gestión aplicadas por la dirección. Según Sañudo (2006), afectan directamente las dinámicas de interacción, motivación y desarrollo profesional de los docentes.

Este enfoque permite indagar cómo se perciben y aplican aspectos como la utilización de instrumentos curriculares, el liderazgo horizontal y el desarrollo de valores fundamentales. La metodología cualitativa utilizada en este estudio permite captar de manera profunda la interacción entre el contexto institucional y el desempeño docente, donde el análisis temático es clave para entender las percepciones, experiencias y desafíos de los docentes frente a la estructura de gestión actual.

La gestión educativa establece la misión y visión del centro escolar, definiendo el tipo de sistema pedagógico que debe construir y desarrollar, definiendo el perfil de los egresados y ceñirse a las leyes educativas vigentes del país.

A partir de la misión y visión, la gestión educativa debe abarcar todas las decisiones, procesos y acciones para orientar las actividades de la IIEE hacia la realización de sus fines y razón de ser, más allá de la administración de los recursos. Muchas veces se confunde la gestión educativa con la administración educativa. En efecto, la administración administrativa abarca todo, en relación que el director y demás miembros administrativos, administran los recursos financieros, materiales y recursos humanos, pero; la gestión educativa va más allá, porque incluye las prácticas pedagógicas, en relación con los estudiantes y padres de familia (comunidad educativa), en cuanto a los proyectos de innovación y mejoramiento curricular.

La conclusión de este estudio cualitativo sobre Gestión Educativa y Desempeño Docente en la Institución Educativa “San Isidro” distrito Hermilio Valdizán, Huánuco, destaca la significativa interdependencia entre la calidad de la gestión institucional y las prácticas pedagógicas de los docentes. Los resultados obtenidos a través de entrevistas y análisis temático evidencian que la efectividad de la Gestión Educativa, particularmente en aspectos como la organización, el liderazgo, el uso de recursos y la implementación de instrumentos curriculares, tiene una relación directa con el compromiso, la motivación y la capacidad de innovación en la práctica docente.

Específicamente, el análisis muestra que el liderazgo y las estrategias del director en la gestión impactan en el ambiente institucional y en la percepción de los docentes sobre su rol y desempeño. En la I.E. “San Isidro”, la ausencia de un liderazgo colaborativo y la falta de actualización y adaptación de los recursos pedagógicos dificultan el desarrollo pleno de competencias docentes, limitando la adopción de metodologías activas y la práctica de valores fundamentales en el aula. La mayoría de los docentes perciben que la falta de una gestión educativa orientada al apoyo y desarrollo profesional

afecta su efectividad y satisfacción en la enseñanza, generando un impacto negativo en el aprendizaje de los estudiantes.

Además, el estudio identifica que una gestión educativa más comprometida y orientada al acompañamiento pedagógico podría fortalecer significativamente el desempeño docente. La implementación de estrategias participativas y la optimización en el uso de los recursos y tiempos permitirían a los docentes sentirse apoyados y motivados, promoviendo un ambiente de aprendizaje enriquecedor y adaptado a las necesidades contemporáneas de los estudiantes.

En conclusión, este estudio reafirma la importancia de una Gestión Educativa eficiente y alineada con las necesidades pedagógicas de los docentes como base para mejorar el desempeño en el aula y, en última instancia, la calidad educativa. Estos hallazgos invitan a repensar el rol de la dirección en las instituciones educativas, orientándola hacia un modelo de liderazgo transformacional que fomente el desarrollo integral y sostenible de la comunidad educativa en su conjunto.

La investigación contribuyó a un mejor entendimiento de cómo una gestión educativa efectiva puede convertirse en un factor clave para optimizar el desempeño docente, promoviendo entornos de aprendizaje significativos. Estos hallazgos destacan que las buenas prácticas en cuanto al liderazgo educativo apoyan y potencia la labor pedagógica, con miras a formar ciudadanos integrales y comprometidos con su comunidad.

Por su parte el Consejo Nacional de Educación (2020), precisa que la política educativa debe orientarse a "mejorar y automatizar los procedimientos administrativos, organizando de manera eficaz y eficiente las instituciones estatales bajo la gestión de procesos, planificando y asegurando que el Ministerio de Educación cumpla eficazmente su función de promotor de la gestión descentralizada" (p.136).

Respecto a la gestión educativa de la Dirección de la institución educativa "San Isidro", distrito Hermilio Valdizán - Huánuco - 2024, destacamos: El Director no se ha especializado ni capacitado, en teoría y práctica, en Gestión Educativa, consecuentemente, en los últimos tres años no ha orientado correctamente la elaboración, conducción y monitoreo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), en consecuencia, no ha sido posible dar marcha oportuna y eficiente en la Institución Educativa "San Isidro".

Materiales y métodos

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa San Isidro, ubicado en el distrito de Hermilio Valdizán – provincia de Leoncio Prado, Región Huánuco durante el año 2024.

Este estudio cualitativo emplea un enfoque fenomenológico para explorar y comprender la relación entre la Gestión Educativa y el Desempeño Docente en la Institución Educativa "San Isidro" distrito Hermilio Valdizán, Huánuco. La metodología

seleccionada busca profundizar en las percepciones y experiencias de los docentes en torno a las prácticas de gestión implementadas en su contexto educativo.

Participantes

La muestra está compuesta por 69 docentes de la Institución Educativa "San Isidro", seleccionados mediante un muestreo intencional. Se eligieron docentes de diferentes áreas y con distintas trayectorias profesionales para captar una variedad de perspectivas sobre la gestión educativa y su influencia en el desempeño en el aula.

Técnicas e i instrumentos

Se utilizó la observación sistemática como proceso de captación o aprehensión de hechos, fenómenos o cosas utilizando órganos de los sentidos visuales y auditivos; la encuesta sistemática para registro escrito de información ofrecida por los entrevistados, y fichaje bibliográfico y virtual para consignar datos bibliográficos físicos y de internet.

Instrumentos

Ficha de observación sistemática, cuestionario y fichas de investigación bibliográfica y de data virtual.

La población estuvo constituida por 82 docentes de la institución educativa San Isidro del distrito Hermilio Valdizán.

Muestra

La muestra representativa, calculada con el software Question Pro, con un nivel de 95% de confianza y 5% de margen de error, fue de 69 docentes, elegidos al azar de entre los 82 docentes que formaban la población.

También en la entrevista semi estructurada como principal técnica de recolección de datos. Las preguntas de las entrevistas (cuestionario) se diseñaron para explorar en profundidad la percepción de los docentes sobre aspectos clave de la gestión educativa, tales como liderazgo, uso de recursos, apoyo pedagógico y participación en la toma de decisiones. Las entrevistas se realizaron de manera presencial en las instalaciones de la institución, cada una con una duración aproximada de 45 minutos.

Procedimiento

- Fase de Planificación: Se diseñaron las guías de entrevista basadas en la literatura y en los objetivos del estudio. Previamente, se realizó una prueba piloto para ajustar las preguntas y garantizar su claridad.
- Recolección de Datos: Las entrevistas se llevaron a cabo en un período de tres semanas. Con el consentimiento de los participantes, se grabaron las entrevistas para garantizar una transcripción precisa y fiel de sus respuestas.
- Análisis de Datos: Se aplicó un análisis temático para identificar patrones y temas recurrentes. La información recopilada fue transcrita y codificada

en categorías, tales como "percepción del liderazgo", "apoyo en el uso de recursos pedagógicos", y "motivación profesional". Estos temas permitieron explorar cómo las prácticas de gestión impactan en el desempeño docente desde una perspectiva experiencial.

Consideraciones Éticas

Se garantizó la confidencialidad y el anonimato de los participantes mediante la asignación de códigos en lugar de nombres. Asimismo, los participantes fueron informados sobre los objetivos y alcances del estudio y firmaron un consentimiento informado previo a las entrevistas.

Esta metodología cualitativa permite una comprensión profunda del vínculo entre la gestión educativa y el desempeño docente, resaltando las perspectivas y vivencias de los docentes y ofreciendo una visión contextualizada de la gestión educativa en la Institución Educativa "San Isidro".

Tipo y nivel de explicativa cuantitativa: ya que, en la investigación, se obtuvo resultados porcentuales luego de aplicar los resultados de la encuesta, por lo tanto. La Gestión Educativa se relaciona significativamente. La Institución Educativa "San Isidro", distrito Hermilio Valdizán - Huánuco - 2024, el nivel de estudio es explicativa-aplicativo, esto permitió conocer ampliamente la correlación que existe entre la Gestión Educativa, y el desempeño docente.

Las técnicas para el procesamiento y análisis de datos en la estadística descriptiva, inicialmente con fórmulas establecidas, de matrices de bases de datos, tablas y figuras, se realizó con el Software Excel. La estadística inferencial, prueba de hipótesis es procesada con la prueba de Kolmogorov-Smirnov, que permitió determinar los resultados.

Resultados

Los resultados de la investigación se presentan de manera sistemática mediante tablas y gráficos que ilustran las percepciones de los docentes y la relación entre la gestión educativa y el desempeño docente. Cada uno de los hallazgos es interpretado para brindar una comprensión clara y profunda de los datos recolectados.

Influencia del liderazgo y la gestión en el compromiso docente

Tabla 1:

Percepción del liderazgo directivo por los docentes

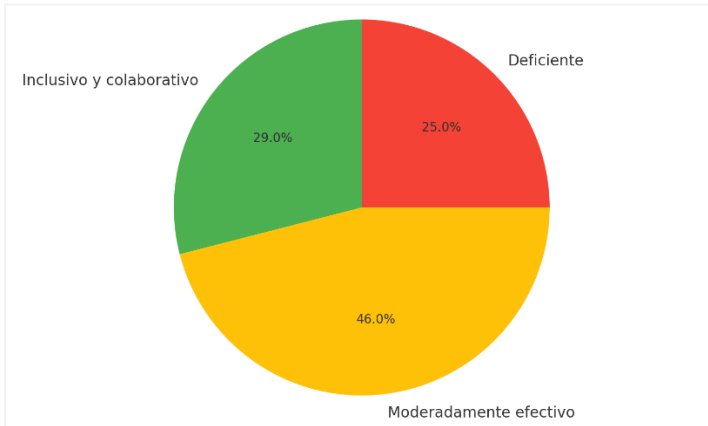
| Nivel de liderazgo percibido | Frecuencia | % |
|------------------------------|------------|-----|
| Inclusivo y colaborativo | 20 | 29% |
| Moderadamente efectivo | 32 | 46% |

| | | |
|-------------------|----|------|
| Deficiente | 17 | 25% |
| Total | 69 | 100% |

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 1:

Distribución porcentual de la percepción del liderazgo directivo



Fuente: Elaboración propia

Interpretación: El 29% de los docentes perciben que el liderazgo del director es inclusivo y colaborativo, mientras que un 46% lo califica como moderadamente efectivo. Sin embargo, el 25% identifica el liderazgo como deficiente, lo que subraya la necesidad de mejorar en aspectos como la inclusión y el respaldo pedagógico.

Dimensiones clave de la gestión educativa

Tabla 2:

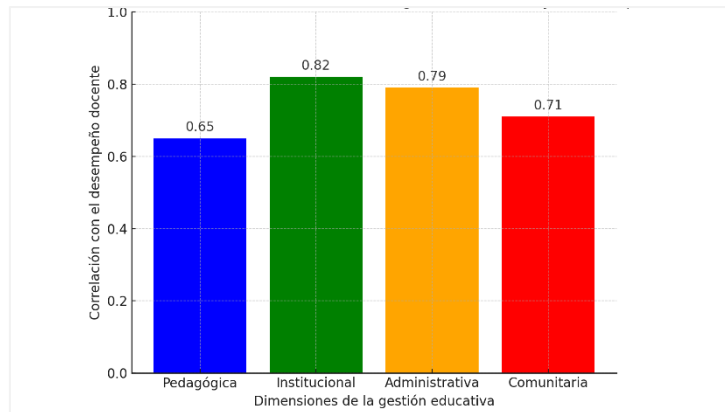
Relación entre las dimensiones de la gestión educativa y el desempeño docente

| Dimensión de la gestión educativa | Correlación con el desempeño docente |
|-----------------------------------|--------------------------------------|
| Pedagógica | 0.65 (moderada) |
| Institucional | 0.82 (fuerte) |
| Administrativa | 0.79 (fuerte) |
| Comunitaria | 0.71 (moderada) |

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 2:

Correlación entre las dimensiones de la gestión educativa y el desempeño docente



Fuente: Elaboración propia

Interpretación: Las dimensiones institucional y administrativa muestran las correlaciones más fuertes con el desempeño docente, lo que indica que estos aspectos son cruciales para una gestión efectiva. Las dimensiones pedagógica y comunitaria también son relevantes, pero con una correlación moderada.

Desafíos en la gestión educativa

Tabla 3:

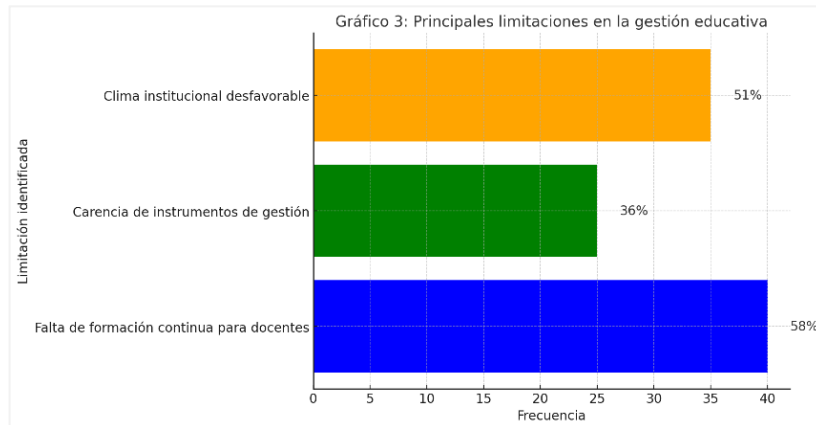
Principales limitaciones en la gestión educativa según los docentes

| Limitación identificada | Frecuencia | % |
|---|------------|-----|
| Falta de formación continua para docentes | 40 | 58% |
| Carencia de instrumentos de gestión | 25 | 36% |
| Clima institucional desfavorable | 35 | 51% |

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 3:

Principales limitaciones en la gestión educativa



Fuente: Elaboración propia

Interpretación: La falta de formación continua es el principal desafío identificado, seguido por un clima institucional desfavorable y la carencia de instrumentos de gestión. Estos factores limitan el desarrollo profesional y la efectividad docente.

Propuestas de mejora

Tabla 4:

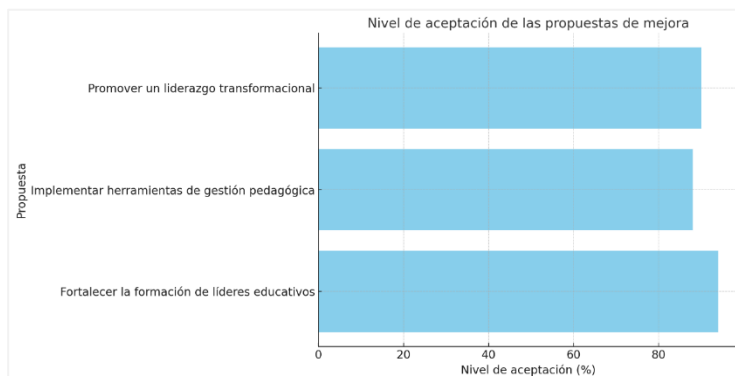
Propuestas de mejora en la gestión educativa

| Propuesta | Nivel de aceptación % |
|--|-----------------------|
| Fortalecer la formación de líderes educativos | 94% |
| Implementar herramientas de gestión pedagógica | 88% |
| Promover un liderazgo transformacional | 90% |

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 4:

Nivel de aceptación de las propuestas de mejora



Interpretación: Las propuestas para fortalecer la formación de líderes educativos y promover un liderazgo transformacional reciben altos niveles de aceptación. Esto refleja la necesidad de un cambio estructural que impacte positivamente en la calidad educativa.

Conclusión general

Los resultados evidencian que la gestión educativa en la I.E. "San Isidro" tiene un impacto significativo en el desempeño docente. Sin embargo, existen áreas críticas que deben ser abordadas para optimizar el liderazgo, mejorar las condiciones laborales y fortalecer el desarrollo profesional de los docentes, contribuyendo así a una educación de mayor calidad en el contexto regional y nacional.

Discusión de resultados

Uno de los principales hallazgos es que la percepción de los docentes sobre el liderazgo de la dirección y su capacidad de gestionar los recursos pedagógicos influye en su compromiso y satisfacción profesional. Los docentes que sienten un respaldo adecuado en su labor y encuentran un liderazgo inclusivo y colaborativo se muestran más motivados y abiertos a adoptar estrategias pedagógicas innovadoras. Por el contrario, aquellos que perciben deficiencias en la gestión, como una falta de acceso a recursos adecuados o poca claridad en el uso de instrumentos curriculares, presentan una disminución en su disposición y efectividad, lo que repercute en su capacidad de involucrar activamente a los estudiantes y fomentar un ambiente de aprendizaje enriquecedor.

Este estudio también destaca que la gestión educativa debe trascender los aspectos administrativos tradicionales y abordar de manera integral las necesidades pedagógicas y de desarrollo profesional de los docentes. Esto incluye el establecimiento de canales de comunicación eficaces, la creación de oportunidades de formación continua y la participación activa de los docentes en la toma de decisiones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje. La implementación de estos elementos fortalece el rol del docente como líder educativo, permitiéndole no solo impartir conocimientos, sino también guiar el desarrollo integral de sus estudiantes.

Asimismo, los resultados sugieren que una gestión educativa efectiva promueve un ambiente escolar caracterizado por la confianza y el respeto, donde tanto docentes como estudiantes se sienten valorados y comprometidos con el proceso educativo. Esta dimensión afectiva de la gestión educativa es crucial, ya que motiva a los docentes a alinear sus objetivos pedagógicos con los valores y metas institucionales, fortaleciendo la cohesión y el sentido de pertenencia en la comunidad educativa.

Finalmente, la investigación subraya que mejorar la calidad de la gestión educativa en la I.E- "San Isidro" requeriría un enfoque de liderazgo transformacional que no solo administre los recursos y procedimientos, sino que también inspire y apoye a los docentes en su rol formativo. La educación de calidad no se alcanza únicamente mediante políticas y regulaciones, sino mediante una gestión que se preocupa por el desarrollo humano y profesional de los docentes, fomentando un ambiente de aprendizaje integral. Este enfoque contribuiría significativamente a la formación de ciudadanos comprometidos, críticos y preparados para enfrentar los desafíos de la sociedad actual. Por lo tanto, este estudio invita a los directivos y a las autoridades educativas a reflexionar sobre la necesidad de fortalecer la gestión en las instituciones educativas, reconociéndola como un factor crucial para el desarrollo de una educación equitativa y de excelencia.

Mérida (2018), plantea como resultado y conclusión de su estudio que La evaluación del desempeño docente no es positiva, porque las autoridades de las IIEE conocen el término, pero no ejecutan todas las etapas de la valoración ni aplican un instrumento estandarizado que permita evaluarlo de manera sistemática y permanente, lo cual repercute en el fomento de estrategias que posibiliten a los más un proceso formativo en función del mejoramiento de la calidad educativa (pp. 38 - 64).

Rojas (2015), presenta la estrategia de cómo se trabajó la propuesta de GE para transformar la convivencia, con participación de los y se plantean conclusiones que ponen énfasis en la importancia de su participación, voluntaria, consciente y plena de valores en la gestión educativa, como estrategia para transformar la convivencia en su IE (pp. 36 - 61).

Parra (2016), demuestra como resultado y conclusión de su estudio que la eficacia docente está relacionada de modo positivo con su desempeño (pp. 43 - 69). Entre tanto Albuquerque (2020) llega a la conclusión de que existe relación significativa entre GE y DD (p. 25). Cortijo, (2020) concluye que la relación entre GE y DD es altamente significativa. (p. 31). Rojas, (2020) dice, a su vez, como resultado y conclusión de su investigación que existe relación significativa entre la GE y DD (pp. 60 - 86).

Finalmente, Rosas (2020), concluye en tu tesis que existe correlación moderada y significativa entre ambas variables (Pp.26 y 31). Por su parte Rentería, (2020) plantea como resultado y conclusión de su investigación que se evidencia correlación positiva y significativa entre las variables GE y DD (pp. 64 - 80).

En la presente Tesis acerca de la relación entre la GE y DD en la IE "San Isidro" Ugel Leoncio Prado - Huánuco - 2022, se arriba a lo siguiente:

Contrastación de la hipótesis general: La GE se relaciona significativamente con el DD.

A nivel nacional, el análisis de la Gestión Educativa (GE) y el Desempeño Docente (DD) se inscribe en una problemática de gran relevancia para la mejora de la calidad educativa en Perú. Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2023), una gestión educativa sólida y eficaz es esencial para la creación de entornos de aprendizaje inclusivos, innovadores y de calidad. En esta línea, autores como Murillo y Román (2011) afirman que la calidad de la educación no depende únicamente de los recursos económicos o la infraestructura, sino principalmente de la capacidad de liderazgo educativo y de cómo se gestionan los recursos humanos y pedagógicos en las instituciones educativas. En el contexto de la Institución Educativa "San Isidro", en el distrito de Hermilio Valdizán, Huánuco, el estudio demuestra que una gestión educativa que atienda estas dimensiones puede ser decisiva en la mejora del desempeño docente y, en consecuencia, en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Autores como Fullan (2014) enfatizan la importancia de un liderazgo educativo transformacional que inspire, guíe y motive a los docentes a desarrollar su potencial y a adoptar prácticas pedagógicas innovadoras. La investigación en "San Isidro" corrobora esta visión, destacando que los docentes experimentan mayores niveles de satisfacción y compromiso profesional cuando el liderazgo de la gestión educativa se centra en el apoyo, el acompañamiento y el desarrollo continuo. Al respecto, diversos estudios (Bolívar, 2010; López & Camacho, 2018) señalan que una gestión que fomente el desarrollo profesional de los docentes y su participación activa en la toma de decisiones impacta significativamente en su desempeño. Esta gestión no solo se enfoca en aspectos administrativos, sino que valora el desarrollo humano y la construcción de un clima organizacional positivo, factores que, como observa Bolívar (2010), resultan esenciales para crear un ambiente educativo propicio para el aprendizaje integral de los estudiantes.

A nivel nacional, se observa que los desafíos en la gestión educativa están frecuentemente asociados a la falta de políticas de formación y capacitación adecuadas para directivos y docentes (Díaz & Castro, 2020). En este sentido, el caso de "San Isidro" refleja una realidad que comparten muchas escuelas en el país: el liderazgo educativo aún enfrenta dificultades en la implementación de herramientas de gestión pedagógica que respondan a las necesidades cambiantes del contexto. Como señalan Senge et al. (2012), el sistema educativo debe ser visto como una "organización que aprende", donde tanto directivos como docentes participan en un proceso continuo de reflexión y mejora. Para que la GE se traduzca en una mejora efectiva del desempeño docente, resulta fundamental que los líderes educativos reciban una formación específica en estrategias de gestión, así como un acompañamiento que fortalezca su papel como agentes de cambio.

Además, se ha encontrado que el MINEDU propone una serie de instrumentos y políticas para fortalecer la gestión educativa, aunque su implementación en las instituciones no siempre resulta efectiva. Por ejemplo, según Cáceres y Reynoso (2021), existe una brecha entre la política educativa nacional y la práctica en las escuelas, lo que

se traduce en una inconsistencia en los resultados de desempeño docente. En "San Isidro", los docentes señalan que, a pesar de la existencia de normativas y guías, el uso de estos instrumentos no siempre es óptimo debido a la falta de capacitación y apoyo continuo por parte de la dirección. Este fenómeno, como argumenta Gairín (2013), puede ser entendido en términos de una "gestión limitada", donde los directivos carecen de las herramientas o el enfoque necesario para implementar efectivamente las políticas educativas.

En la investigación realizada en la IE "San Isidro," se determinó que existe una relación significativa entre la gestión educativa y el desempeño docente. Asimismo, los resultados específicos fueron los siguientes:

- La dimensión pedagógica de la gestión educativa se relaciona de manera significativa, pero débilmente, con el desempeño docente.
- La dimensión institucional de la gestión educativa se relaciona significativamente con el desempeño docente.
- La dimensión administrativa de la gestión educativa se relaciona significativamente con el desempeño docente.
- La dimensión comunitaria se relaciona significativamente con el desempeño docente.

Al analizar estos hallazgos en el contexto de investigaciones previas, encontramos consistencias y respaldos importantes:

Mérida (2018) plantea como resultado y conclusión de su estudio que la evaluación del desempeño docente no es positiva, porque las autoridades de las IIEE conocen el término, pero no ejecutan todas las etapas de la valoración ni aplican un instrumento estandarizado que permita evaluarlo de manera sistemática y permanente, lo cual repercute en el fomento de estrategias que posibiliten a los maestros un proceso formativo en función del mejoramiento de la calidad educativa (pp. 38-64). En este contexto, la falta de normas y herramientas de gestión adecuadas, reportada por el 96% de los docentes, coincide con lo planteado por Mérida y sugiere la necesidad de fortalecer la gestión pedagógica mediante una evaluación más estructurada.

Rojas (2015) presenta la estrategia de cómo se trabajó la propuesta de gestión educativa para transformar la convivencia, involucrando la participación voluntaria y consciente de los estudiantes con un enfoque en valores como parte de la gestión educativa (pp. 36-61). El presente estudio encontró que el liderazgo y la participación activa son limitados en esta institución, lo que impacta negativamente el clima institucional. Esto refleja la importancia de un liderazgo horizontal y participativo, como lo sugiere Rojas, para fortalecer la convivencia y el compromiso en el entorno escolar.

Aliaga (2013) concluye que en su estudio se evidencia una falta de participación de los docentes en el proceso de formulación del PME, lo que limita su visión y compromiso para enfrentar problemas educativos (pp. 56-58). De manera similar, se observó que el director de la IE estudiada casi nunca involucra a los docentes en la planificación y ejecución curricular, lo que afecta la efectividad de la gestión pedagógica,

lo mencionado se fortalece con lo referido con Aliaga sobre la relevancia de una participación activa y colaborativa en los procesos de gestión.

Briones (2020) sostiene que el clima institucional entre los docentes es negativo, en gran parte debido a la falta de diálogo y recursos adecuados, lo que impide un desempeño óptimo (p. 21, p. 31). En la institución estudiada, los docentes perciben un clima poco favorable debido a la falta de apoyo y seguimiento democrático por parte del director, lo que afecta la motivación y el rendimiento en el aula. Esto respalda la importancia del diálogo y el ambiente de respeto mencionados por Briones como factores esenciales para un clima institucional positivo.

Parra (2016) demuestra en su investigación que la eficacia docente está relacionada de modo positivo con su desempeño (pp. 43-69). En el estudio actual, también se observó que una gestión educativa eficaz, particularmente en la dimensión institucional, tiene un impacto significativo en el desempeño docente, reforzando los hallazgos de Parra. Del mismo modo, Albuquerque (2020) encuentra una relación significativa entre la gestión educativa y el desarrollo docente (p. 25), lo cual es congruente con los resultados de este estudio.

Cortijo (2020) concluye que la relación entre gestión educativa y desarrollo docente es altamente significativa (p. 31); con referente al contexto de esta investigación, esta relación se manifestó particularmente en las dimensiones institucional y administrativa, donde se observó que una estructura organizativa sólida y una administración eficiente contribuyen al desempeño docente. Rojas (2020) también respalda esta relación significativa, reforzando la importancia de una gestión bien estructurada (pp. 60-86).

Finalmente, Rosas (2020) concluye que existe una correlación moderada y significativa entre gestión educativa y desarrollo docente (pp. 26 y 31). Esto es consistente con la dimensión pedagógica en el estudio, que presentó una relación significativa pero moderada. Por su parte, Rentería (2020) plantea que hay una correlación positiva y significativa entre las variables de gestión educativa y desarrollo docente (pp. 64-80), lo cual subraya la relevancia de una gestión pedagógica estructurada y efectiva en el desarrollo del desempeño docente.

Los hallazgos de este estudio, al contrastarse con las posturas de diversos autores, evidencian que una gestión educativa integral y participativa, abarcando sus dimensiones institucional, administrativa, pedagógica y comunitaria, es esencial para optimizar el desempeño docente y, en consecuencia, mejorar la calidad educativa, estos resultados han sido corroborados con múltiples investigaciones previas, que refuerzan la idea de que la implementación de prácticas de gestión efectivas no solo beneficia a los docentes, sino que también impacta positivamente en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Por lo mismo, se concluye que fortalecer la gestión educativa es un paso fundamental hacia la mejora continua en el ámbito educativo.

Conclusiones

Uno de los principales hallazgos es que la percepción de los docentes sobre el liderazgo de la dirección y su capacidad de gestionar los recursos pedagógicos influye en su compromiso y satisfacción profesional. Los docentes que sienten un respaldo adecuado en su labor y encuentran un liderazgo inclusivo y colaborativo se muestran más motivados y abiertos a adoptar estrategias pedagógicas innovadoras. Por el contrario, aquellos que perciben deficiencias en la gestión, como una falta de acceso a recursos adecuados o poca claridad en el uso de instrumentos curriculares, presentan una disminución en su disposición y efectividad, lo que repercute en su capacidad de involucrar activamente a los estudiantes y fomentar un ambiente de aprendizaje enriquecedor.

Este estudio también destaca que la gestión educativa debe trascender los aspectos administrativos tradicionales y abordar de manera integral las necesidades pedagógicas y de desarrollo profesional de los docentes. Esto incluye el establecimiento de canales de comunicación eficaces, la creación de oportunidades de formación continua y la participación activa de los docentes en la toma de decisiones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje. La implementación de estos elementos fortalece el rol del docente como líder educativo, permitiéndole no solo impartir conocimientos, sino también guiar el desarrollo integral de sus estudiantes.

Asimismo, los resultados sugieren que una gestión educativa efectiva promueve un ambiente escolar caracterizado por la confianza y el respeto, donde tanto docentes como estudiantes se sienten valorados y comprometidos con el proceso educativo. Esta dimensión afectiva de la gestión educativa es crucial, ya que motiva a los docentes a alinear sus objetivos pedagógicos con los valores y metas institucionales, fortaleciendo la cohesión y el sentido de pertenencia en la comunidad educativa.

Finalmente, la investigación subraya que mejorar la calidad de la gestión educativa en la I.E. "San Isidro" requeriría un enfoque de liderazgo transformacional que no solo administre los recursos y procedimientos, sino que también inspire y apoye a los docentes en su rol formativo. La educación de calidad no se alcanza únicamente mediante políticas y regulaciones, sino mediante una gestión que se preocupa por el desarrollo humano y profesional de los docentes, fomentando un ambiente de aprendizaje integral. Este enfoque contribuiría significativamente a la formación de ciudadanos comprometidos, críticos y preparados para enfrentar los desafíos de la sociedad actual. Por lo tanto, este estudio invita a los directivos y a las autoridades educativas a reflexionar sobre la necesidad de fortalecer la gestión en las instituciones educativas, reconociéndola como un factor crucial para el desarrollo de una educación equitativa y de excelencia.

El análisis de la Gestión Educativa y el Desempeño Docente en el contexto nacional revela la necesidad de fortalecer el liderazgo pedagógico y administrativo en las instituciones educativas. Para mejorar la calidad educativa en el Perú, es crucial adoptar un enfoque de gestión integral que no solo se centre en los procesos administrativos, sino que también promueva un liderazgo transformacional orientado al desarrollo de competencias docentes y a la construcción de una comunidad de aprendizaje en cada

institución educativa. La situación en "San Isidro" ilustra la importancia de dotar a los directivos y docentes de las herramientas necesarias para implementar una gestión educativa alineada con los desafíos contemporáneos, lo que, a su vez, contribuiría significativamente al desarrollo de estudiantes con competencias integrales y un compromiso social activo.

Referencias

- Alburqueque, M. (2020) GE y DD de una institución educativa, Sullana, 2020. Tesis para obtener el grado académico de Maestra en Administración de la Educación. Escuela de Posgrado, Universidad César Vallejo. Piura. Perú (pp. 7, 25).
- Briones, V. (2020) Incidencia de la calidad educativa en el desempeño docente en procesos de gestión educativa. Tesis para la obtención del Grado de Magister en Gerencia Educativa- Universidad de Guayaquil. Ecuador (pp. 15, 16, 21, 31).
- Canales, A. (2018). Metodología de Investigación. Edit. Instituto Científico Tecnológico del Magisterio. Lima. Perú (pp. 14 - 16).
- Canales, A. (2020) Dimensiones de la Gestión Educativa. Edit. ICTMA, Centro de Altos Estudios del Profesorado. Lima, Perú (pp. 5 -6)
- Cortijo, R. (2020) GE y DD de la Institución Educativa Privada Benjamín Carson de Florencia de Mora, Trujillo. Escuela de Posgrado. Programa Académico de Maestría en Administración de la Educación. Universidad César Vallejo. Trujillo. Perú (pp. 22, 31).
- Freyre, L. (2018) Gestión institucional y Desempeño Docente Institución Educativa Integral N° 64315 "Nueva Honoria" del distrito Honoria - Región Huánuco - 2018. Tesis para optar el Grado de Maestro en Gestión Pública. UNEVH - Huánuco - Perú.
- Rosas, L. (2020). GE y DD en la Institución Educativa "Fe y Alegría N° 26". San Juan de Lurigancho. Escuela de Posgrado Programa Académico de Maestría en Administración de la Educación, Tesis para obtener el grado académico de: Maestra en Administración de la Educación. Universidad César Vallejo. San Juan de Lurigancho. Lima. Perú (pp. X, 12, 66, 31).
- Rojas, N.; González, I. (2015) Estrategia de gestión educativa para transformar la convivencia en el colegio Eduardo Umaña Luna de la localidad Octava de Kennedy». Tesis para optar el Grado de Maestro en ciencias de la educación con énfasis en gestión. Universidad Libre. Facultad de ciencias de la educación. Instituto de Postgrados. Bogotá. Colombia (pp.15, 16, 33,36, 61).
- Rojas, R. (2020). La GE y el DD en la Institución Educativa Pública Ramiro Prialé del Distrito de Challabamba, Paucartambo - Cusco. Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Administración con mención en Gestión Pública.

- Escuela de Posgrado. UNE Enrique Guzmán y Valle. Lima. Perú (pp. 4, 51, 60, 86).
- UNESCO (2011). Manual de gestión para directores de instituciones educativas. MINEDU. Lima. Perú (p.29).
- Alburqueque, M. (2020) GE y DD de una institución educativa, Sullana, 2020. Tesis para obtener el grado académico de Maestra en Administración de la Educación. Escuela de Posgrado, Universidad César Vallejo. Piura. Perú (pp. 7, 25).
- Briones, V. (2020) Incidencia de la calidad educativa en el desempeño docente en procesos de gestión educativa. Tesis para la obtención del Grado de Magister en Gerencia Educativa- Universidad de Guayaquil. Ecuador (pp. 15, 16, 21, 31).
- Canales, A. (2018). Metodología de Investigación. Edit. Instituto Científico Tecnológico del Magisterio. Lima. Perú (pp. 14 - 16).
- Canales, A. (2020) Dimensiones de la Gestión Educativa. Edit. ICTMA, Centro de Altos Estudios del Profesorado. Lima, Perú (pp. 5 -6)
- Cortijo, R. (2020) GE y DD de la Institución Educativa Privada Benjamín Carson de Florencia de Mora, Trujillo. Escuela de Posgrado. Programa Académico de Maestría en Administración de la Educación. Universidad César Vallejo. Trujillo. Perú (pp. 22, 31).
- Freyre, L. (2018) Gestión institucional y Desempeño Docente Institución Educativa Integral N° 64315 “Nueva Honoría” del distrito Honoría - Región Huánuco - 2018. Tesis para optar el Grado de Maestro en Gestión Pública. UNEVH - Huánuco - Perú.
- Rosas, L. (2020). GE y DD en la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 26”. San Juan de Lurigancho. Escuela de Posgrado Programa Académico de Maestría en Administración de la Educación, Tesis para obtener el grado académico de: Maestra en Administración de la Educación. Universidad César Vallejo. San Juan de Lurigancho. Lima. Perú (pp. X, 12, 66, 31).
- Rojas, N.; González, I. (2015) Estrategia de gestión educativa para transformar la convivencia en el colegio Eduardo Umaña Luna de la localidad Octava de Kennedy». Tesis para optar el Grado de Maestro en ciencias de la educación con énfasis en gestión. Universidad Libre. Facultad de ciencias de la educación. Instituto de Postgrados. Bogotá. Colombia (pp.15, 16, 33,36, 61).
- Rojas, R. (2020). La GE y el DD en la Institución Educativa Pública Ramiro Prialé del Distrito de Challabamba, Paucartambo - Cusco. Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Administración con mención en Gestión Pública. Escuela de Posgrado. UNE Enrique Guzmán y Valle. Lima. Perú (pp. 4, 51, 60, 86).

UNESCO (2011). Manual de gestión para directores de instituciones educativas.
MINEDU. Lima. Perú (p.29).



Impacto de las comunidades de aprendizaje en el desempeño de los docentes de la institución educativa Antonio Brack Egg

Impact of learning communities on the performance
of teachers at the Antonio Brack Egg educational
institution

Herly Wendy Cordero Gómez¹

Ethel Hernán Santos Olortin²

Raúl Fortunato Cruz Quispe³

Isaías Chilquillo Dávila⁴

Rosy Beline Espinoza Jara⁵

Cita en APA 7ed.: Cordero, H., Santos, E., Cruz, R., Chilquillo, I., y Espinoza, R. (2024). Impacto de las comunidades de aprendizaje en el desempeño de los docentes de la institución educativa Antonio Brack Egg. *Revista Arbitrada de Educación Contemporánea*. V.1 (2), pp. 61-75.

¹  [0009-0000-2219-6380](https://orcid.org/0009-0000-2219-6380) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

²  [0009-0007-7423-4431](https://orcid.org/0009-0007-7423-4431) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

³  [0000-0001-6738-7973](https://orcid.org/0000-0001-6738-7973) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁴  [0000-0003-1992-3713](https://orcid.org/0000-0003-1992-3713) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁵  [0000-0001-9068-9152](https://orcid.org/0000-0001-9068-9152) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú



Resumen

El artículo analiza el impacto de las asociaciones de aprendizaje en el desempeño docente en la I.E. Antonio Brack Egg de Patahuasi, Ayacucho, durante 2024. Se abordaron cuestiones sobre la implementación de estas comunidades, sus desafíos y la percepción docente sobre su influencia en las prácticas pedagógicas. La metodología de enfoque preexperimental con muestra de 14 docentes, manejando entrevistas semiestructuradas, observaciones y encuestas validadas.

Los resultados indican que el 86% de los docentes alcanzó un nivel bueno en comunicación efectiva, el 71% en reflexión pedagógica y el 57% en liderazgo docente. Las comunidades de aprendizaje promovieron la mejora de habilidades comunicativas, la reflexión sobre la práctica y el desarrollo de un liderazgo colaborativo. Además, el 86% de los docentes evidenció un alto desarrollo en habilidades blandas, destacando la importancia de la interacción y el trabajo en equipo.

Las conclusiones resaltan la presencia de una correspondencia positiva de la participación en asociaciones de aprendizaje para con el desempeño docente, sugiriendo que estas comunidades no solo fortalecen la práctica profesional, sino que también fomentan un entorno de colaboración y apoyo. Esta investigación brinda evidencia sobre la efectividad de las comunidades de aprendizaje en contextos educativos rurales y propone su implementación como una estrategia clave para mejorar la calidad educativa en entornos de recursos limitados.

Palabras claves: Comunidades de aprendizaje, desempeño docente.

Abstract

The article analyzes the impact of learning associations on teaching performance in the I.E. Antonio Brack Egg from Patahuasi, Ayacucho, during 2024. Questions were addressed about the implementation of these communities, their challenges, and teacher perceptions of their influence on pedagogical practices. The pre-experimental approach methodology with a sample of 14 teachers, handling semi-structured interviews, observations and validated surveys.

The results indicate that 86% of the teachers reached a good level in effective communication, 71% in pedagogical reflection and 57% in teaching leadership. The learning communities promoted the improvement of communication skills, reflection on practice and the development of collaborative leadership. In addition, 86% of teachers showed high development in soft skills, highlighting the importance of interaction and teamwork.

The conclusions highlight the presence of a positive correlation of participation in learning associations with teaching performance, suggesting that these communities not only strengthen professional practice, but also foster an environment of collaboration and support. This research provides evidence on the effectiveness of learning communities in rural educational contexts and proposes their implementation as a key strategy to improve educational quality in resource-limited settings.

Key Words: Learning communities, teaching performance.

Introducción

El contexto educativo peruano, especialmente en zonas rurales como Patahuasi, Ayacucho, presenta desafíos singulares que impactan significativamente en la calidad de la educación. La escasez de recursos, la dispersión geográfica y las condiciones socioeconómicas adversas generan un círculo muy difícil para el desarrollo profesional docente y la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras. En este contexto, la búsqueda de estrategias que promuevan el aprendizaje colaborativo y la mejora continua se vuelve trascendental.

Se mantiene en línea la información de que las comunidades de aprendizaje han emergido como una alternativa prometedora para abordar estos desafíos. Estos espacios de colaboración entre docentes, donde se comparten experiencias, se reflexionan sobre la práctica y se construye conocimiento colectivo, han demostrado ser una herramienta eficaz para fortalecer las competencias profesionales y mejorar los resultados educativos. No obstante, pocas investigaciones han examinado el efecto de estas comunidades en instituciones educativas rurales de contextos socioculturales complejos como el de la Institución Educativa “**Antonio Brack Egg de Patahuasi**”.

El siguiente estudio posee por finalidad primordial evaluar el efecto de las comunidades de aprendizaje en el desempeño docente de la I.E. Antonio Brack Egg de Patahuasi durante el año 2024. Se busca responder a preguntas como: ¿Cómo se han implementado las comunidades de aprendizaje en esta institución?, ¿Cuáles son los principales desafíos y oportunidades que se han encontrado?, ¿Qué cambios se han observado en las prácticas pedagógicas de los docentes? y ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre el impacto de estas comunidades en su desarrollo profesional?

Para alcanzar este objetivo, se empleará una metodología experimental que permita profundizar en la realidad específica de la institución. Se recolectarán datos a través de diversas técnicas, talleres, entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos, observación de las sesiones de las comunidades de aprendizaje, y análisis de documentos relevantes (PEI, PAT, PCI otros planes de trabajo, registros de asistencia, etc.).

La relevancia de este estudio permanece en su potencial para contribuir al conocimiento acerca la culminación de las comunidades de aprendizaje en contextos de educación rurales y de bajos recursos. Las respuestas a este estudio podrían servir como referencia para otras instituciones que quieran efectuar este tipo de iniciativas, así como para la formulación de políticas públicas que susciten el desarrollo profesional docente en zonas rurales.

Por otro, diversos estudios a nivel internacional respaldan la importancia de las comunidades de aprendizaje para el adelanto profesional docente. Según Wenger (1998), las comunidades de práctica facilitan la construcción de conocimiento compartido y el progreso de identidades profesionales. Fullan (1993) destaca la importancia de las comunidades de aprendizaje para el cambio educativo y el progreso de los resultados de los alumnos. En línea con estas perspectivas, investigaciones recientes han demostrado

que la participación en comunidades de aprendizaje está asociada a un perfeccionamiento en la práctica didáctica, el aumento de la satisfacción laboral y un mayor compromiso con la escuela (Hargreaves & Fullan, 2012).

En síntesis, el estudio busca aportar evidencia empírica sobre el efecto de las comunidades de aprendizaje en el desempeño docente de una institución educativa rural peruana. Los hallazgos de esta investigación contribuirán a enriquecer el campo de estudio e informar la toma de decisiones en torno a políticas y prácticas que promuevan la mejora continua de la educación.

Materiales y métodos

Los principales materiales utilizados son métodos científicos que ayudan en la selección de instrumentos de medición y la aplicación de este instrumento de medición en el trabajo de campo. Díaz y Hernández (2017) “Nuestro estudio (variables de medición) se interesa en la observación y medición de comunidades de aprendizaje y variables de desempeño docente”. (45 lpp.). Además, es necesario aclarar el concepto de método científico Desde un punto de vista epistemológico, el método científico es un método o procedimiento que ha caracterizado a las ciencias naturales desde el siglo XVII, incluyendo también la observación, medición y experimentación sistemática. como formulación y procedimiento. análisis. Revisar.

La investigación utiliza un enfoque cuantitativo, ya que tiene varias rutas que siguen una secuencia determinada y deben fundamentarse en el período de tiempo al que se aplica la investigación, utilizando herramientas de recolección de datos del trabajo de campo para probar las hipótesis. El trabajo es utilizado porque se basa en el uso de teorías y referentes teóricos que nos orientan en la búsqueda de soluciones a problemas (Hernández et al., 2014).

Asimismo, el estudio también tiene un nivel experimental en la condición preexperimental porque el objetivo es apuntar a una población y una muestra universal en la que se utilizarán instrumentos de pretest y postest.

Este grupo étnico pertenece a un grupo de sujetos que contiene diferentes características que se pretenden analizar en el estudio. Ventura (2017) Asimismo, participaron en el estudio 14 docentes de la institución educativa “Antonio Brack Egg”, donde se realizó el estudio. De manera similar, Otzen y Manterola (2017) afirmaron que el muestreo no probabilístico deliberado selecciona sujetos de una población restringiendo la muestra solo a esos individuos. Por lo tanto, este estudio utilizó un muestreo no probabilístico intencional, por lo que utilizamos una muestra universal que consideró a todos los docentes de las instituciones educativas.

El tipo de diseño utilizado en el estudio fue preexperimental. Hernández et al. (2014) describen detalladamente el contenido de este diseño debido a su mínimo grado de control: “El enfoque preexperimental consiste en administrar un estímulo o tratamiento

a un grupo y luego utilizar mediciones de una o más variables para observar qué tan bien el grupo desempeña en estos aspectos.

El estímulo implementado en este estudio fue el desempeño de aprendizaje de la comunidad de aprendizaje de Antonio Brack Egg IE.

La técnica empleada en la recolección fue la encuesta, para Richard y Sandhusen (2017),

“...las encuestas consiguen datos de forma sistemática de las encuestas por medio de las preguntas, de tipo persona, telefónico o por email” El instrumento fue el cuestionario validado por medio del juicio de expertos.

Análisis de datos; la interpretación de datos estadísticos se utilizó para definir como las comunidades de aprendizaje tienen un impacto en el desempeño docente donde arrojó resultados a través de la medición de los indicadores, para luego ser analizada como datos específicos del estudio realizado en el trabajo de campo. Hernández, Z. (2016) posee la sucesiva valoración: “El análisis de información estadística consigue que se realice una valoración correcta que consigue poseer varios alcances, estos tienen dependencia de los fines del artículo en estudio y las hipótesis formuladas”. (24) . El procedimiento fue: se recogió datos a través de una encuesta de manera progresiva en el trabajo de campo, estos datos se trabajaron en cuadros estadísticos y gráfico de barras, luego se hizo la interpretación y análisis. Los resultados que se obtuvo permitieron validar la hipótesis.

Consideraciones éticas

La información de este estudio fue obtenida de los docentes de las instituciones educativas Antonio Brack Egg de Ayacucho 2024, debidamente procesada sin modificaciones y en base a las herramientas utilizadas. Esta investigación se realizó respetando la autenticidad de la información, respetando las salvedades y confidencialidad de los entrevistados, quienes respondieron de forma anónima y siempre respetaron la diversidad de opiniones y actuaron sin prejuicios.

Resultados

Implicaciones y Relevancia de los Resultados

Estos resultados aportan evidencias significativas sobre cómo las comunidades de aprendizaje pueden contribuir al desarrollo integral de los docentes. En un contexto como el de la educación en Ayacucho, donde los desafíos educativos son elevados, los hallazgos de este estudio sugieren que estas comunidades no solo fortalecen el desempeño profesional, sino también la cohesión y la cultura organizativa dentro de la institución educativa. Como indica Hargreaves (2007), el fortalecimiento de las redes de colaboración es clave para el éxito de las reformas educativas a largo plazo. Por ende, la

implementación de comunidades de aprendizaje representa una estrategia prometedora para mejorar la calidad educativa en contextos de recursos limitados.

Contribución a las Preguntas de Investigación

Finalmente, estos resultados responden a las interrogaciones de estudio establecidas en la introducción al mostrar que las comunidades de aprendizaje han tenido un impacto directo y positivo en el desempeño de los docentes. La interacción en estos espacios ha permitido a los docentes no solo mejorar sus habilidades, sino también desarrollar una mayor autoconfianza y un compromiso renovado con su desarrollo profesional.

El análisis de las respuestas, consiguen concluir que las comunidades de aprendizaje simbolizan una herramienta efectiva para el mejoramiento del desempeño docente en múltiples dimensiones, incluyendo el desarrollo profesional, la comunicación, la reflexión pedagógica y el liderazgo. La implementación de estos espacios podría ser altamente beneficiosa para instituciones en contextos similares, donde los recursos son limitados y el trabajo colaborativo puede representar una solución eficaz para la mejora educativa.

Discusión

Este estudio presenta los resultados de una experiencia de formación continua que involucró a un grupo de docentes de diferentes niveles educativos. A través de diversas actividades colaborativas, los participantes construyeron una comunidad de aprendizaje en la que compartieron experiencias, conocimientos y desafío en diversos talleres. Los resultados muestran cómo este tipo de experiencias favorece el desarrollo profesional docente, al fortalecer las relaciones interpersonales, fomentar de la comunicación efectiva, promover la reflexión pedagógica y estimular el liderazgo docente en la práctica educativa, ayudándose con sus ilustraciones y prácticas anteriores, con el apoyo del conocimiento formal y en un escenario de colaboración que aprecia en especial sus dificultades, los docentes tienen la capacidad de brindar una mejora en la respuesta a las dificultades habituales que afrontan. Asimismo, se almacenan tácticas y experiencias que ayudaran con este procedimiento.

El análisis antes de la intervención

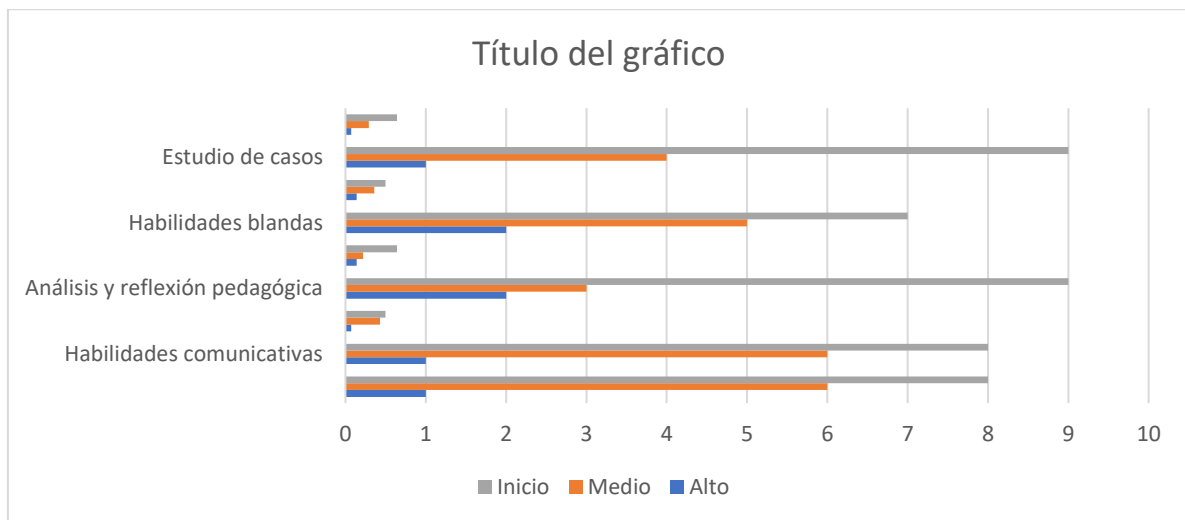
Tabla 1

| Categoría | Comunidades de aprendizaje | Talleres | | | | | | | |
|-----------|----------------------------|---------------------------|---|---------------------------------|---|---------------------|---|------------------|---|
| | | Habilidades comunicativas | | Análisis y reflexión pedagógica | | Habilidades blandas | | Estudio de casos | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % |

| | | | | | | | | | |
|---------------|---|---|-----|---|-----|---|-----|---|-----|
| Alto | 1 | 1 | 7% | 2 | 14% | 2 | 14% | 1 | 7% |
| Medio | 6 | 6 | 43% | 3 | 22% | 5 | 36% | 4 | 29% |
| Inicio | 8 | 8 | 50% | 9 | 64% | 7 | 50% | 9 | 64% |

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 1



Fuente: Elaboración propia

Interpretación: Los resultados que se muestran que, de 14 docentes entrevistados el 50% se encuentra en un nivel inicio, el 43% en un nivel medio y el 7% en nivel alto, lo que revela que los docentes no se capacitan en sus destrezas de comunicación al interactuar en las comunidades de aprendizaje, mientras en el fomento del análisis y reflexión pedagógica, el 64% se halla en nivel medio el 22% y solo el 2% en nivel alto por lo que se puede deducir que los docentes muestran dificultades en reflexionar sobre su práctica pedagógica, en lo que se refiere en habilidades blandas el 50% se encuentra en nivel inicio, el 36% en nivel medio y solo el 14% lo que indica que los docentes demuestran dificultades para trabajar en equipos, en el desarrollo de estudio de casos el 64% se encuentra en nivel bajo, el 29% en nivel medio y solo el 7% en nivel alto lo que se puede deducir que los docentes no analizan y reflexionan su práctica pedagógica tomando como referentes diversos estudios de casos.

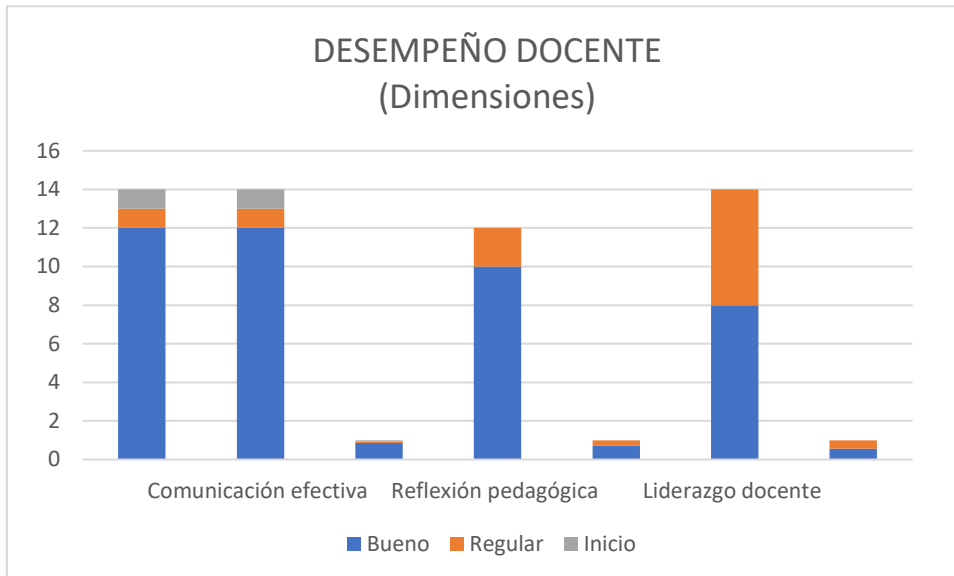
Tabla 2

| Categoría | Desempeño docente | Dimensiones | | | | | |
|-----------|-------------------|-----------------------|-----|----------------------|-----|-------------------|-----|
| | | Comunicación efectiva | | Reflexión pedagógica | | Liderazgo docente | |
| | | f | % | f | % | f | % |
| Bueno | 1 | 1 | 7% | 2 | 22% | 1 | 7% |
| Regular | 3 | 3 | 29% | 2 | 22% | 2 | 14% |

Inicio 9 9 64% 10 56% 11 79%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 2



Fuente: Elaboración propia

Interpretación: Los resultados que se muestran en la **Tabla 2** referente a la variable desempeño docente y sus dimensiones, antes de la intervención de 14 docentes encuestados el 64% se encuentra en un nivel inicio, el 29% en un nivel regular y el 7% en nivel bueno, lo que indica que los docentes muestran dificultades para desarrollar la comunicación efectiva al interactuar en las comunidades de aprendizaje, mientras que en la dimensión reflexión pedagógica, 56% se encuentra en nivel 2 inicio, 2% en nivel regular y solo el 22% en nivel bueno por lo que se puede deducir que los docentes no recapacitan sobre su destreza académica, en la dimensión liderazgo pedagógico, el 79% se halla en nivel inicio, el 14% en nivel regular y solo el 7% en nivel bueno lo que indica que los docentes muestran dificultades en tener liderazgo en las comunidades de aprendizaje. Por ello, los docentes manifestaron que las asociaciones de estudio han ofrecido el soporte para fijar nuevas tácticas en su desempeño que se exhibe en la culminación de labores de estudio para con los alumnos.

Después de la intervención

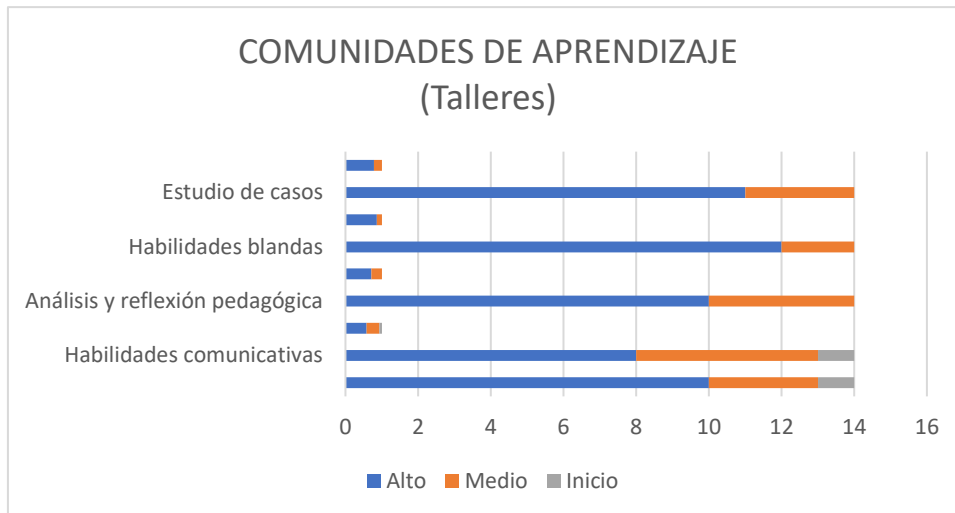
Tabla 3

| Categoría | Comunidades de aprendizaje | Talleres | | | | | | | |
|-----------|----------------------------|---------------------------|---|-------------------------------|---|-----------------------|---|------------------|---|
| | | Habilidades comunicativas | | Análisis reflexión pedagógica | | y Habilidades blandas | | Estudio de casos | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % |

| | | | | | | | | | |
|---------------|----|---|-----|----|-----|----|-----|----|-----|
| Alto | 10 | 8 | 58% | 10 | 71% | 12 | 86% | 11 | 78% |
| Medio | 3 | 5 | 35% | 4 | 29% | 2 | 14% | 3 | 22% |
| Inicio | 1 | 1 | 7% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 3



Fuente: Elaboración propia

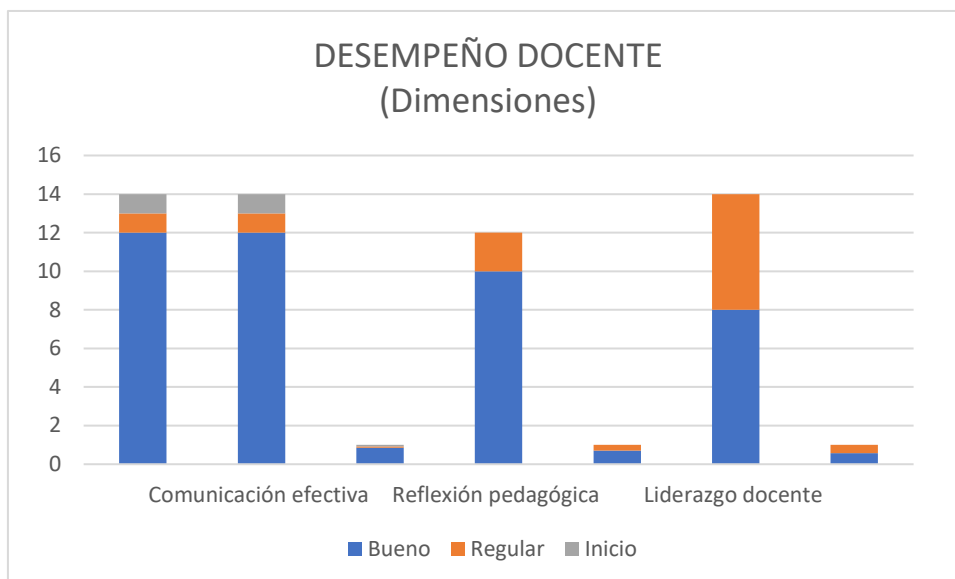
Interpretación: Los resultados que se muestran que, de 14 docentes entrevistados el 58% se halla en un nivel alto, el 35% en un nivel medio y el 7% en nivel inicio, lo que indica que los docentes desarrollan sus habilidades comunicativas al interactuar en las comunidades de aprendizaje, mientras que en los talleres realizados para el fomento del análisis y reflexión pedagógica, el 71% se encuentra en nivel alto y 29% en nivel medio por lo que se puede deducir que los docentes reflexionan para la mejora de su práctica, en los talleres desarrollados en habilidades blandas el 86% se halla en nivel alto y el 14% en nivel medio lo que muestra que los docentes demuestran sus habilidades para trabajar en equipos, en los talleres implementados para el desarrollo de estudio de casos el 78% se halla en nivel alto y el 22% en nivel medio lo que se puede deducir que los docentes analizan y reflexionan su práctica pedagógica tomando como referentes diversos estudios de casos

Tabla 4

| Categoría | Desempeño docente | Dimensiones | | | | | |
|----------------|-------------------|-----------------------|-----|----------------------|-----|-------------------|-----|
| | | Comunicación efectiva | | Reflexión pedagógica | | Liderazgo docente | |
| | | f | % | f | % | f | % |
| Bueno | 12 | 12 | 86% | 10 | 71% | 8 | 57% |
| Regular | 1 | 1 | 7% | 2 | 29% | 6 | 43% |
| Inicio | 1 | 1 | 7% | 0 | 0% | 0 | 0% |

Fuente: Elaboración propia

Gráfica 4



Fuente: Elaboración propia

Interpretación: Los resultados del Cuadro 2 sobre las variables de desempeño docente y sus dimensiones muestran que, de los 14 docentes encuestados, el 86% se encontraba en un nivel bueno, el 7% en un nivel normal y el 7% en un nivel básico, lo que indica que los docentes han implementado una comunicación efectiva en la docencia durante la interacción del público en cuanto a la dimensión de reflexión docente, el 71% se encontraba en un nivel bueno y el 29% en un nivel medio, lo que demuestra que los docentes reflexionan sobre su práctica. En cuanto a la docencia, en la dimensión liderazgo docente el 57% se encontraba en un nivel bueno y el 43% en un nivel medio, indicando que los docentes muestran liderazgo en la comunidad de aprendizaje.

En este sentido, los docentes indicaron que la comunidad de aprendizaje brindó apoyo para el desarrollo de nuevas estrategias de acción, las cuales se reflejaron en la implementación de las actividades de aprendizaje de los estudiantes.

Conclusiones

Existe una correlación positiva moderada y directa entre las comunidades profesionales de aprendizaje y el desempeño del aprendizaje en la institución educativa “Antonio Brack” EGG Ayacucho Patawasi, 2024. Los resultados muestran cómo se fortalece la relación entre los participantes y el aprendizaje.

Las instituciones educativas cuentan con un alto nivel de diversas comunidades de aprendizaje profesional con seminarios sobre fortalecimiento de habilidades

comunicativas, enseñanza del análisis y reflexión, habilidades blandas, estudios de casos, etc.

La institución educativa “Antonio Brack” EGG ubicada en Ayacucho Patawasi cuenta con un altísimo nivel de formación y docentes. A nivel de promover una comunicación efectiva, tienen la oportunidad de reflexionar sobre su práctica docente y mejorar su liderazgo participando en comunidades de aprendizaje.

El propósito de este trabajo es mostrar el proceso de desarrollo de un grupo de docentes que conforma una comunidad de aprendizaje. Los hallazgos muestran cómo se pueden fortalecer las relaciones y el aprendizaje de los participantes, formando una comunidad que comparte experiencias comunes y aprende y refuerza un discurso pedagógico sólido. Apoyándose en sus conocimientos y experiencia previos, utilizando conocimientos formales y en un entorno colaborativo donde se presta especial atención a sus problemas y dificultades, los profesores son capaces de dar la mejor respuesta posible a los problemas a los que se enfrentan a diario. También recoger estrategias y experiencias que faciliten este proceso.

Está claro que los docentes tienen un interés personal y profesional en interactuar en comunidades de aprendizaje para mejorar su desempeño y realizar reflexiones docentes para dar forma al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Referencias

- Aguerrondo, I., y Pogré, P. (2001). Las instituciones de formación docente como centros de innovación pedagógica. Troquel.
- Al Asmary, A. (2016). Continous professional development of English language teacher: Perception and practices. [El desarrollo profesional continuo de los profesores de inglés: Percepción y practicas] *advances in Language and Literary Studes*, 7(3), 117-124.
- Alliaud, A. (2018). El desarrollo profesional docente: una cuestión política y pedagógica. *Praxis Educativa*, 13(2), 278-293.
- Álvarez Cifuentes, P. (2015). Comunidades de aprendizaje en Latinoamérica. Transferibilidad de las actuaciones educativas del éxito.
- Álvarez, C. Á., y Sáiz, G. S. (2015). El aprendizaje-servicio y las comunidades de aprendizaje: dos proyectos escolares innovadores que se enriquecen mutuamente. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 33(2), 43-58
- Aparicio-Molina, C. y Sepúlveda-López, F., (2019). Trabajo colaborativo: nuevas perspectivas para el desarrollo docente: *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 15(1), 109-133.
<https://dx.doi.org/10.18004/riics.2019.junio.119-133>

http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S222640002019000100109&lng=es&nr=iso&tlng=es.

- Barragán, G. D. F. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. REDU: Revista de Docencia Universitaria, 13(1), 35-56. <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/899/public/899-3923-1PB.pdg>.
- Bendezú, V. (2017). Desempeño docente y formación profesional de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Física en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2017 [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Cybertesis. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/10478/Bendezu_pv.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Bolívar Ruano, M. R. (2017). Los centros escolares como comunidades profesionales de aprendizaje: Adaptación, validación y descripción del PLCA-R. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/47151>
- Buendía, X. y Insuasty, E. (2020). Naturaleza del trabajo colaborativo y del desempeño reflexivo en docentes de lengua extranjera que aplican el modelo de investigación colaborativa. Revista Entornos (23), 117-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7373075>
- Calvo, G. (2014). Desarrollo profesional docente: El aprendizaje colaborativo. En CEPPE, temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual (pp. 112-152). Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.org/ark:/48223/pf000232822>
- Cantarero, (2017). Las comunidades de aprendizaje para el desarrollo profesional docente: Un estudio de caso en el contexto chileno [Tesis doctoral, Universidad de Alcalá]. [Http://purl.org/dc/dcmitype/Text, Universidad de Alcalá]
- Correa Molina, E., Chauvet, P., Collin, S., y Gervais, C. (2014). Desafíos metodológicos para el estudio de la reflexión en contexto de formación docente. Estudios Pedagógicos (Valdivia), 40 (especial), 71-86
- Cuellar, J., Mancera, L. y Cárdenas, V. (2019). Trabajo colaborativo mediado por las TIC: estrategia para el fomento de la competencia argumentativa. Revista Virtual Católica Del Norte. (54), 41-55. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/981>
- Echazarreta, C., Prados, F., Poch, J. y Soler, J. (2009), La competencia «El trabajo colaborativo»: una oportunidad para incorporar las TIC en la didáctica universitaria.
- Descripción de la experiencia con la plataforma ACME (UdG). Revista sobre la sociedad del conocimiento, 8, 1-8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3041332>

- García, Y., Herrera, J., García, M. y Guevara, (2015). El trabajo colaborativo y su influencia en el desarrollo de la cultura profesional docente. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(1), 60-67. <http://scielo.sld.cu/pdf/gme/v17n1/GME06115.pdf>
- Fernández, D. (2021). Gestión administrativa y desempeño laboral en una entidad educativa de Arequipa en la coyuntura de COVID-19 [Tesis, Universidad Nacional Jorge Basadre]
- Horna, Y. (2020). Competencias digitales y desempeño laboral en la UGEL 05, San Juan de Lurigancho. [Tesis maestría]. Universidad Cesar Vallejo
- Lavié, J (2009) El trabajo colaborativo del profesorado. Un análisis crítico de la cultura organizativa. Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Medina, N. (2017). Incidencia del clima organizacional en el desempeño docente de la Unidad Educativa Particular Santo Domingo de Guzmán. [Tesis]. Universidad Andina Simón Bolívar
- Mesías, Z., y Monroy, G. (2017). Diseño de un instrumento de medición del trabajo colaborativo en docentes de una institución educativa privada. [Tesis de Maestría, Universidad Marcelino Champagnat].
- Ministerio de Educación (2003). Nueva Docencia en el Perú. Repositorio Minedu. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/454>
- Ministerio de Educación (2007). Sistema de evaluación de desempeño docente SEDD. Programa de educación en áreas rurales. PEAR.
- Ministerio de Educación (2012) Marco de Buen Desempeño Docente: Aportes y comentarios Documento. http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_docente.pdf
- Ocampo, E., Pérez, I, y Chiriboga, W. (2018) Reflexión sobre el trabajo colaborativo desde sus fundamentos pedagógicos y metodológicos. Roca: Revista Científico - Educaciones de la provincia de Granma. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/252/392>
- Ponte, Z. (2020). Gestión escolar, trabajo colaborativo y su incidencia en el desempeño docente Ugel 02 Independencia 2020. [Tesis de doctorado. Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/54129/Ponte_GZO-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Reategui, E. (2018). Desempeño docente. Pontificia Universidad Católica del Perú Universidad Científica del Perú http://repositorio.upc.pe/bitstream/handle/UPC/826/VILLAREAL_TRABINV_BACH_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sánchez A. y Paniagua E. (2005). Construcción de una comunidad virtual de aprendizaje. Pirámide.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015) Metodología y diseños de la Investigación Científica. Editorial Bussines Suport.

Santibáñez, M. (2018) El trabajo colaborativo para fortalecer el desempeño docente en el uso de estrategias para resolver problemas de matemática. [Segunda especialidad, Universidad San Ignacio de Loyola].

Repositorio Institucional USIL.
[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/6592/3/2018_SANTIBA%
c3%91EZ_PE%c3%91A_MINER_JUAN.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/6592/3/2018_SANTIBA%c3%91EZ_PE%c3%91A_MINER_JUAN.pdf)



Construyendo Aprendizajes Matemáticos Autónomos: la Sinergia entre Entornos Virtuales y Actividades Presenciales

Building Autonomous Mathematical Learning: the
Synergy between Virtual Environments and In-
Person Activities

Jony Abdón Herrera Calero¹

Xenia Karin Ramos Escajadillo²

Marlene Villanes Rivera³

Héctor Loyola Tello⁴

Gardyn Ruiz Olivera⁵

Cita en APA 7ed.: Herrera, J., Ramos, X., Villanes, M., Loyola, H., y Ruiz, G. (2024). Construyendo Aprendizajes Matemáticos Autónomos: la Sinergia entre Entornos Virtuales y Actividades Presenciales. *Revista Arbitrada de Educación Contemporánea*. V.1 (2), pp. 76-110.

¹ [ID 0009-0009-6034-890X](https://orcid.org/0009-0009-6034-890X) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

² [ID 0009-0006-1594-7426](https://orcid.org/0009-0006-1594-7426) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

³ [ID 0000-0002-9216-017X](https://orcid.org/0000-0002-9216-017X) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁴ [ID 0009-0003-2973-1464](https://orcid.org/0009-0003-2973-1464) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁵ [ID 0000-0002-7200-6124](https://orcid.org/0000-0002-7200-6124) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú



Resumen

Este estudio analiza el impacto de una plataforma virtual diseñada para promover el aprendizaje autónomo en competencias matemáticas y digitales en estudiantes de secundaria de la GUE Leoncio Prado en Huánuco, Perú. Bajo un enfoque fenomenológico hermenéutico, se recopiló información mediante encuestas, observaciones y rúbricas, abarcando una muestra de 105 estudiantes de primer grado y 65 de segundo grado. La plataforma, que incluye recursos interactivos y actividades presenciales lúdicas, se evaluó por su eficacia en facilitar el aprendizaje independiente. Los resultados muestran un progreso notable en la adquisición de competencias matemáticas, digitales y en la autogestión del aprendizaje. A pesar de algunas dificultades técnicas y de conectividad, los estudiantes valoraron positivamente la plataforma, destacando su accesibilidad y la posibilidad de aprender a su propio ritmo. Este estudio contribuye al conocimiento sobre la integración de TIC en la enseñanza y sugiere que plataformas similares pueden ser implementadas en otros contextos educativos para fomentar el aprendizaje autónomo y el desarrollo de habilidades digitales.

Palabras claves: Aprendizaje autónomo, competencias matemáticas, competencias digitales, plataforma virtual, tecnologías de la información y comunicación (TIC).

Abstract

This study examines the impact of a virtual platform designed to promote autonomous learning in mathematics and digital skills among secondary school students at the GUE Leoncio Prado in Peru. Using a phenomenological-hermeneutic approach, data was collected through surveys, observations, and rubrics, encompassing a sample of 105 first-grade and 65 second-grade students. The platform, which includes interactive resources and playful face-to-face activities, was evaluated for its effectiveness in facilitating independent learning. The results show a significant progress in the acquisition of mathematical and digital skills, as well as in self-managed learning. Despite some technical difficulties and connectivity issues, students positively valued the platform, highlighting its accessibility and the possibility of learning at their own pace. This study contributes to the knowledge about the integration of ICT in teaching and suggests that similar platforms can be implemented in other educational contexts to foster autonomous learning and the development of digital skills.

Key Words: Autonomous learning, mathematical skills, digital skills, virtual platform, information and communication technologies (ICT).

Introducción

En la actualidad, la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos educativos ha revolucionado la forma en que los estudiantes aprenden (Valverde et al., 2022; Toma et al., 2023; Saif et al., 2022). Esta transformación ha impulsado la exploración de nuevas estrategias pedagógicas que favorecen el desarrollo de competencias digitales y el aprendizaje autónomo, entendido este último como la capacidad de los estudiantes para gestionar su proceso educativo de manera independiente, con la autodirección como eje central. Sin embargo, fomentar el aprendizaje autónomo sigue siendo un desafío en diversos contextos, especialmente en áreas de alto contenido abstracto como las matemáticas (Horany, 2022).

La presente investigación cualitativa, enmarcada en el paradigma fenomenológico hermenéutico, aborda esta problemática al analizar el impacto de un programa de gestión autónoma de aprendizajes basado en el uso de TIC. Este estudio pretende comprender, desde la perspectiva de los propios estudiantes, cómo interactúan con una plataforma virtual y qué significados atribuyen a sus experiencias en el desarrollo de competencias matemáticas y digitales en el nivel secundario en Perú. Este enfoque permite profundizar en los significados subjetivos de los estudiantes, resaltando la importancia de captar no solo los resultados, sino también las vivencias que contribuyen a su aprendizaje. (Gómez et al., 2021; Li & Zhao, 2022) destacan los enfoques híbridos, de profundizar su implementación efectiva.

Esta **perspectiva híbrida**, discute la influencia de los modelos de aprendizaje híbrido en la motivación y autonomía del estudiante (Martínez y Rivera, 2023; Zhou et al., 2024).

La relevancia de esta investigación radica en la necesidad de diseñar y evaluar programas educativos que no solo promuevan un aprendizaje activo y flexible, sino que también se adapten a las necesidades individuales de cada estudiante, fortaleciendo la autonomía y la autogestión en el aprendizaje. Esta adaptación personalizada, crucial en el aprendizaje autónomo, responde a las teorías constructivistas y conectivistas que enfatizan la construcción activa del conocimiento y el rol de las TIC como facilitadoras de un aprendizaje significativo y colaborativo.

Asimismo, la **incorporación de teorías emergentes** refuerza el marco conceptual con teorías actuales sobre el aprendizaje autónomo en contextos digitales. (Kim (2022), quien examina el conectivismo en ambientes digitales, y Msekela (2023) sobre colaboración global en entornos de educación a distancia.

Diversos estudios han explorado la relación entre el uso de plataformas virtuales y el desarrollo de competencias digitales (Kumar, 2023; Chuaungo et al., 2022); sin embargo, son escasos aquellos que se enfocan en el impacto de estas herramientas en la gestión autónoma de los aprendizajes en matemáticas, un área donde la resolución de problemas y el razonamiento lógico juegan un papel fundamental (Niu et al., 2022; Gamit, 2023). Además, es relevante señalar que la mayoría de las investigaciones previas se han

realizado en contextos culturales y educativos distintos al peruano, lo que hace necesario un estudio adaptado a este entorno.

En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo general analizar el impacto de un programa de gestión autónoma de aprendizajes, fundamentado en experiencias lúdico-didácticas presenciales y en el uso de TIC, en el desarrollo de competencias matemáticas y digitales en estudiantes de secundaria. Específicamente, este estudio persigue los siguientes objetivos:

- Evaluar la eficacia de la plataforma virtual en el fomento del aprendizaje autónomo y en la adquisición de conocimientos matemáticos.
- Identificar las percepciones de los estudiantes sobre el uso de la plataforma y las actividades propuestas.
- Analizar el impacto del programa académico en la gestión autónoma de aprendizajes en el área de matemáticas, así como en el desarrollo de competencias digitales y colaborativas.
- Determinar si existen desarrollos significativos en el desempeño académico en matemáticas entre los estudiantes que participaron en el programa.

La formulación de estos objetivos responde directamente a la problemática de investigación, proporcionando una estructura clara para explorar cómo un programa educativo puede facilitar el aprendizaje autónomo y contribuir al desarrollo de competencias clave en el contexto peruano. Además, estos objetivos son alcanzables y pueden evaluarse mediante instrumentos cualitativos rigurosos, alineados con los principios del paradigma fenomenológico hermenéutico.

En consecuencia, este estudio aporta una valiosa contribución al campo de la educación matemática al ofrecer evidencia empírica sobre la efectividad de un programa de gestión autónoma de aprendizajes fundamentado en TIC y talleres vivenciales, con el propósito de informar y mejorar futuras investigaciones y prácticas educativas.

Materiales y métodos

Esta investigación cualitativa, enmarcada en el paradigma fenomenológico hermenéutico, busca comprender en profundidad la experiencia de los estudiantes al participar en un programa académico de gestión autónoma de aprendizajes en matemáticas. Este programa integra el uso de una plataforma virtual y actividades presenciales lúdico-vivenciales, promoviendo así la sinergia entre el aprendizaje virtual y presencial. La fenomenología hermenéutica permite acceder a las interpretaciones que los estudiantes hacen de sus experiencias, explorando los significados y construcciones subjetivas que emergen en su interacción con el programa.

Una metodología cualitativa basada en entrevistas semi-estructuradas. La muestra estuvo conformada por 105 estudiantes de primer grado y 65 de segundo grado de secundaria de la GUE Leoncio Prado, seleccionados de manera intencional para garantizar la diversidad de experiencias y perspectivas. Las entrevistas, de 30 a 60 minutos, fueron grabadas y transcritas para su análisis. Se utilizó un enfoque de teoría fundamentada para identificar y analizar temas emergentes. Este enfoque de muestreo no probabilístico se fundamenta en la relevancia de captar la variabilidad en las interpretaciones de los estudiantes, maximizando así el alcance de los hallazgos dentro del contexto específico de la educación peruana.

Diseño de la investigación

Para abordar la subjetividad de las experiencias estudiantiles, se empleó un diseño cualitativo de tipo fenomenológico hermenéutico. Este enfoque facilita la exploración de cómo los estudiantes construyen su conocimiento en el contexto de un programa educativo que incentiva el aprendizaje autónomo, la autogestión y el uso de herramientas tecnológicas. Además, la fenomenología hermenéutica permite investigar cómo los estudiantes internalizan el aprendizaje autónomo y desarrollan habilidades de autogestión y responsabilidad en el aprendizaje.

Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos:

- **Encuestas abiertas:** Con el fin de captar las percepciones de los estudiantes, se diseñaron preguntas abiertas que exploran sus opiniones sobre la plataforma virtual, las actividades propuestas, los desafíos y beneficios percibidos. Este tipo de preguntas permite una comprensión profunda de las experiencias de aprendizaje autónomo desde la perspectiva del estudiante.
- **Guías de observación sistémica:** Estas guías se emplearon para observar de forma estructurada las interacciones de los estudiantes con la plataforma, su participación en actividades presenciales, y las dinámicas grupales. Este instrumento permite analizar las prácticas de autogestión en el contexto de un entorno de aprendizaje híbrido.
- **Rúbricas:** Se diseñaron rúbricas holísticas que evalúan el desarrollo de competencias matemáticas, digitales y de autogestión. Estas rúbricas, además de cuantificar habilidades, permiten comprender la evolución del aprendizaje autónomo en un contexto fenomenológico.
- **Diversificación de instrumentos:** Aunque ya se utilizan entrevistas y encuestas, podrías incluir análisis de contenido digital, utilizando análisis de clics y patrones de interacción en la plataforma, para enriquecer el enfoque cualitativo. Además, sugiere herramientas avanzadas como el *software* de análisis cualitativo **Atlas.ti** o **NVivo** para organizar y codificar respuestas de manera más precisa.

Todos los instrumentos fueron validados por expertos y sometidos a una prueba piloto, asegurando así su fiabilidad y validez. Esta validación busca afinar la capacidad de los instrumentos para capturar las vivencias y percepciones de los estudiantes con precisión y consistencia.

Procedimiento

En primera instancia, se desarrolló una plataforma virtual en *Google Sites* llamada "Plataforma Interactiva de Autoaprendizaje y Autoevaluación", que sirvió como principal recurso para fomentar el aprendizaje autónomo en matemáticas. A lo largo del programa, los estudiantes tuvieron acceso a contenidos interactivos, videos explicativos, y herramientas de autoevaluación. Ante los problemas de conectividad enfrentados por un 26,6% de los estudiantes, se implementaron grupos de *WhatsApp* para distribuir materiales de estudio, lo que optimizó la accesibilidad al programa.

Las actividades extra académicas se dividieron en dos equipos, Alfa y Beta. Los estudiantes del equipo Alfa se entrenaban en actividades anticipadas y luego actuaban como asesores en las sesiones académicas, mientras que el equipo Beta realizaba talleres con problemas matemáticos avanzados y ejercicios de memoria, atención y concentración. Estas actividades se complementaron con dinámicas grupales como juicios académicos, debates y competencias intergrupales, las cuales promovieron un aprendizaje activo y colaborativo en las sesiones de aprendizaje desarrollados.

Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó bajo un enfoque cualitativo buscando interpretar y comprender los significados y experiencias subjetivas que emergen de los datos, profundizando aspectos como percepciones y experiencias de los sujetos; empleando técnicas de análisis de contenido temático y análisis narrativo. Las respuestas de las encuestas y las observaciones se codificaron y categorizaron utilizando el *software* ATLAS.ti, lo que facilitó la identificación de patrones y temas emergentes. Las rúbricas permitieron una evaluación cuantitativa complementaria, proporcionando una visión integral del desarrollo de competencias matemáticas y digitales.

Consideraciones éticas

Son fundamentales para proteger los derechos y el bienestar de los participantes, así como para asegurar la integridad del proceso y la validez de los resultados; para ello, se obtuvo el consentimiento informado de los participantes y sus tutores, y se garantizó la confidencialidad de los datos. Para proteger la identidad de los estudiantes, se emplearon códigos anónimos en el tratamiento y análisis de los datos.

Resultados

Los resultados obtenidos mediante el análisis de encuestas, observaciones y rúbricas permiten una comprensión integral de la experiencia de los estudiantes en el uso de la plataforma virtual para el desarrollo de competencias matemáticas, digitales y de aprendizaje autónomo.

El desglose de competencias específicas, separa el análisis de resultados en competencias autónomas, matemáticas y digitales, proporcionando comparaciones directas de progreso por competencias. Esto puede fundamentarse en estudios recientes como los de **Angraini et al. (2023)**, que examinan el impacto de recursos interactivos en la resolución de problemas matemáticos.

La discusión del impacto de los desafíos técnicos, aborda las limitaciones tecnológicas que afectan la continuidad del aprendizaje autónomo (Stalmach et al., 2023), detallando cómo la infraestructura y el acceso a la conectividad limitan el uso efectivo de plataformas virtuales en educación secundaria.

Percepciones de los estudiantes sobre el aprendizaje autónomo

Antes de la intervención: Los estudiantes mostraron diversas concepciones sobre el aprendizaje autónomo, destacando aspectos como la automotivación, la capacidad de investigar y la importancia del desarrollo personal. Entre los desafíos señalados, mencionaron la falta de recursos, dificultades de concentración y la complejidad de ciertos temas. En cuanto a su motivación, los estudiantes expresaron interés en fortalecer sus habilidades de autogestión y en aprender a planificar su propio proceso de aprendizaje, la dependencia de una guía estructurada y sus propias habilidades para la autogestión, teniendo en cuenta sus percepciones que suelen estar influenciadas por factores como la falta de experiencia en este tipo de aprendizaje. A continuación, se muestran las siguientes tablas que explicitan la categorización de las respuestas a las preguntas más relevantes:

Tabla 1

¿Qué entiendes por aprender por ti mismo? (Escribe tu respuesta)

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|----------------------------|---|------------|
| Autonomía | Aprender sin ayuda externa, emplear un plan de estudios propio, ser responsable de las tareas | 27,27% |
| Auto-motivación | Poner empeño personal, aprender por interés propio, estudiar sin obligación | 15,15% |
| Auto-suficiencia | Depender de uno mismo para el aprendizaje, no tener apoyo de nadie | 12,12% |
| Desarrollo Personal | Mejorar conocimientos, ser profesional, orgullo familiar | 18,18% |
| Investigación | Indagar y buscar información, aprender todo de una materia específica | 9,09% |

| | | |
|-----------------------------|---|--------|
| Reflexión | Saber escuchar y valorar, aprender de las propias cualidades e inteligencia | 6,06% |
| Metas y Aspiraciones | Aprender para alcanzar metas, exigirse más, aprender para la carrera | 12,12% |

Fuente: Encuesta aplicada

Tabla 2

¿Qué actividades o estrategias utilizas para aprender por ti mismo?

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|--------------------------------|--|-------------------|
| Desarrollo Personal | Comprender y desarrollar a mi manera, estudiar y resolver exámenes solo, practicar ejercicios más de dos veces | 11,54% |
| Investigación | Leer libros e investigar en Internet, utilizar aplicaciones, buscar información relevante | 15,38% |
| Uso de Tecnología | Ver tutoriales, usar el celular para leer o investigar, usar calculadoras o aplicaciones educativas | 11,54% |
| Organización | Hacer cuadros para organizar ideas, prestar atención y tomar notas, concentrarse en el estudio | 11,54% |
| Lectura | Leer un libro por día, leer historietas y libros de matemáticas, leer para estar atento en clases | 15,38% |
| Apoyo Externo | Pedir ayuda si no se entiende algo, inscripción en academias, aprender con ayuda de compañeros | 11,54% |
| Creatividad y Diversión | Hacer que el aprendizaje sea divertido, cocinar viendo y aprendiendo, estrategias variadas | 11,54% |
| Disciplina y Esfuerzo | Esforzarse y poner empeño, hacer tareas, empezar a concentrarse y no equivocarse | 11,54% |

Fuente: Encuesta aplicada

Tabla 3

¿Qué dificultades o retos has encontrado o anticipas encontrar para aprender por ti mismo? (Escribe tu respuesta)

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|-----------------------------|---|-------------------|
| Comprensión de Temas | Dificultad para comprender temas específicos, no entender problemas o fichas, confusión | 32,26% |
| Falta de Recursos | No tener acceso a Internet, falta de libros o información nueva, no tener conocimiento de otros temas | 12,90% |
| Matemáticas | No entender álgebra o matemáticas en general, problemas con actividades matemáticas | 22,58% |
| Concentración | Distracciones al estudiar, dificultad para concentrarse, no prestar atención | 12,90% |
| Disciplina Personal | Falta de disciplina, dificultad para mantener el enfoque debido al trabajo | 6,45% |
| Desafíos Específicos | Dificultades con tareas o maquetas, ser despistado | 6,45% |

| | | |
|-------------------------|---|-------|
| Sin Dificultades | No hay dificultad, solo tareas y exposiciones | 6,45% |
|-------------------------|---|-------|

Fuente: Encuesta aplicada

Tabla 4

¿Qué logras aprender más por ti mismo?

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|-----------------------------------|--|-------------------|
| Resolución de Problemas | Buscar soluciones a problemas presentados | 5,56% |
| Investigación | Información de Internet y libros, historia, valores básicos | 22,22% |
| Matemáticas | Matemáticas en general, división, multiplicaciones, problemas específicos de matemáticas | 27,78% |
| Ciencia y Tecnología (CyT) | Aprender más sobre CyT de manera independiente | 5,56% |
| Desarrollo Personal | Desenvolverse más, superar el miedo y la vergüenza, ser más atento, responsabilidad, puntualidad | 22,22% |
| Idiomas | Aprender a hablar y escribir un poco de ruso | 5,56% |
| Metodología de Estudio | Aprender a mi manera, aprender trucos y facilidades | 11,11% |

Fuente: Encuesta aplicada

Tabla 5

Si tu respuesta fue afirmativa a la pregunta si deseas que se implemente una plataforma web para aprender, ¿qué quieres que contenga la plataforma web? (Escribe tu respuesta)

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|------------------------------------|---|-------------------|
| Contenido Educativo | Matemáticas, artes, música, historia, cronologías | 20,00% |
| Herramientas de Aprendizaje | Retos matemáticos, juegos, problemas para resolver, técnicas de aprendizaje | 16,00% |
| Metodología de Estudio | Explicaciones paso a paso, métodos de estudio fáciles de entender, espacios claros de entendimiento | 28,00% |
| Recursos de Apoyo | Obras literarias, cursos de ayuda, clases virtuales | 12,00% |
| Personalización | Información sobre personalidad, estrategias de aprendizaje personalizadas | 8,00% |
| Interactividad y Diversión | Aprendizaje divertido como un juego, actividades variadas | 8,00% |
| Desarrollo de Habilidades | Nuevas habilidades y conocimientos, estar un paso adelante | 8,00% |

Fuente: Encuesta aplicada

Tabla 6

Si no tuvieras acceso a internet y dispositivos, ¿qué recursos o materiales te gustaría tener para aprender por ti mismo? (Escribe tu respuesta)

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|--------------------------------|--|-------------------|
| Libros | Libros con resúmenes específicos, libros de matemáticas, libros en general | 50,00% |
| Materiales de Escritura | Cuadernos, útiles para marcar o apuntar | 9,09% |
| Clases Presenciales | Profesores disciplinados, clases presenciales | 18,18% |
| Otros Recursos | Afiches, ayuda de personas mayores, tareas, celular | 22,73% |

Fuente: Encuesta aplicada

Después de la intervención: La percepción de los estudiantes sobre su capacidad para aprender de manera autónoma aumentó significativamente. La plataforma les permitió acceder a materiales de manera flexible y a su propio ritmo, lo cual mejoró su autoconfianza y los impulsó a utilizar nuevas estrategias de aprendizaje autónomo. Un 85% de los estudiantes reportó sentirse más capacitado para gestionar su propio aprendizaje y resolver problemas sin intervención directa del docente. Los estudiantes cambiaron significativamente, mostrando una mayor disposición y confianza en su capacidad para gestionar su propio aprendizaje.

Tabla 7

¿Qué tarea o actividad realizó en la plataforma web? (Escriba su respuesta)

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|--------------------|--|-------------------|
| Videos | Revisé el video. Revisé un video tutorial sobre deontología. Los contenidos y videos. Revisé un video. Me llamó la atención los videos. El video. Revisé un video sobre ética. Observe un video. Revisé un video tutorial. Video respecto al curso | 12,66% |
| Videojuegos | Exploré un videojuego interactivo. Exploré un videojuego. Exploré un videojuego interactivo | 3,80% |
| Contenidos | Interesante los contenidos. Leí los contenidos. Leí los contenidos. Revise los contenidos y textos. Estuvo interesante los contenidos. Contenidos interesantes. Revise toda la plataforma. Me están interesantes los contenidos. Solo ingrese y revise los contenidos. Leer los contenidos | 12,66% |

| | | |
|-------------------------------|---|--------|
| Asesor de IA | Pregunté al asesor de inteligencia artificial. Pregunté al asesor de inteligencia artificial sobre deontología. Pregunté al asesor de inteligencia artificial. Pregunté al asesor de inteligencia artificial sobre cómo resolver un problema. Pregunté al asesor de inteligencia artificial sobre ética. Pregunté al asesor de inteligencia artificial | 7,59% |
| Clases Virtuales | Clases virtuales por Teams | 1,27% |
| Actividades y Tareas | Informes y trabajos de investigación. Una clase sobre cómo realizar un informe. Informaciones para mis informes. Trabajos del curso. Revisión de actividades que había en la plataforma. Tareas de nuevos aprendizajes de nuevos conocimientos. Las tareas escolares. Realicé el curso de matemática realizando un problema. Realizo área y perímetro y juego. Tarea de matemática. Realice el conteo de números etc. | 13,92% |
| Matemáticas | Pregunte sobre ejercicios de matemáticas. Las matemáticas y los fuegos. Matemática la multiplicación japonesa. Matemática. Problemas matemáticos. Juegos más. Muchas veces visualizo videos para comprender mejor los temas matemáticos. De matemática. Los problemas matemáticos | 11,39% |
| Acceso a la Plataforma | Aun no entro. Me fue imposible ingresar debido a problemas de conexión. Estuve impedido de ingresar porque no tenía acceso a internet en ese momento. Aun no entiendo la plataforma. No entre en el sitio web. No entré. No entre. Ninguna no conozco esa plataforma web para dar una opinión incorrecta. Ninguno aún. Ninguna. Ninguna | 13,92% |
| Otros | Me gusto la plataforma. Interactivo la plataforma. Estuve viendo el contenido de la plataforma. Solo entre a ver. Me llamo la atención el video. Conciencia social ética familiar. Diseño. Realice diferentes actividades. Ponerme a anotar todo lo que aprendía. Buscar información. Unas muy buenas para estar en práctica. Física. matemática y cursos avanzados. Cualquiera. Ni uno. Dibujos y escrituras. Juegos más. Muchos | 22,78% |

Fuente: Encuesta aplicada

Tabla 8

¿Qué dificultades o problemas encontró al realizar la tarea o actividad? (Escriba su respuesta)

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|---------------------------------|---|-------------------|
| Problemas de Conexión | Problemas de conexión a internet, Interrupciones en la conexión, Problemas de conexión esporádicos, Fallos de conexión, El internet se me va | 25,58% |
| Demoras y Lentitud | Demora de carga de contenido, Lenta carga de la plataforma, Demoras en la carga de la página, Lentitud en la carga | 11,63% |
| Dificultades Específicas | Unas preguntas muy complicadas, Aprender a diseñar más, En las preguntas 7 y 3, Que no me salía información clara, Mucho se lagueaba, Lo de no poder entender temas nuevos o dificultad en hacer, Muchas dificultades, La falta de celular o otro dispositivo, No encontrar la información adecuada | 20,93% |

| | | |
|-------------------------|--|--------|
| Sin Dificultades | Ninguno, Nada relevante, Ningún problema detectado, Ninguna dificultad, Ninguna dificultad importante, Nada, Ninguna, Ningún problema, Fácil de usar, Fácil, Ninguna por el momento, No encuentro ninguna dificultad, Ninguna en específico, Todo fue un razonamiento, Ninguno | 34,88% |
| No Acceso | No entré a la plataforma, No entré | 6,98% |

Fuente: Encuesta aplicada

Tabla 9

¿Qué sugerencias o recomendaciones tiene para mejorar la plataforma web? (Escriba su respuesta)

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|---|---|-------------------|
| Contenido y Recursos | Más enseñanzas. libros web. más tutoriales. ampliar contenido. actualizar material. agregar recursos. más videos. más ejemplos prácticos. añadir diapositivas. incluir documentos. añadir infografías. incorporar estudios de caso. más temas. actualizar temas. añadir recursos visuales. más información. incorporar guías. añadir ejemplos reales. más contenido práctico. añadir casos reales | 30,77% |
| Interactividad y Participación | Explorar más sitios web. un juego divertido. más juegos. agregar un juego actual. más interactividad. incorporar quizzes. mayor participación. añadir encuestas. más actividades. mejorar experiencia. más contenido interactivo | 16,92% |
| Diseño y Usabilidad | Que sea más colorida. mejorar diseño. mejor navegación. simplificar interfaz. mayor claridad. menos texto. mayor accesibilidad. incorporar imágenes. mejorar diseño gráfico. mejorar usabilidad. mejorar navegabilidad. mejorar estructuración. mejorar accesos directos | 20,00% |
| Retroalimentación y Comunicación | Mejor retroalimentación. añadir foros. integrar chats. incluir podcasts. mejorar interacción. incluir entrevistas | 9,23% |
| Mejoras Técnicas | Que no consuma mucho espacio. mejorar videos. mejorar calidad. actualizar videos. mejorar estructura. mejorar videos. añadir videos cortos | 10,77% |
| Otros | Ninguno todavía. ninguna por ahora. para mí está bien. nada. ninguna sugerencia. no tengo recomendaciones. todo está genial. no se. no lo conozco | 12,31% |

Fuente: Encuesta aplicada

Tabla 10

¿Qué comentarios adicionales tiene sobre la plataforma web? (Escriba su respuesta)

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|---|---|-------------------|
| Valoración General | Es muy buena. Que es muy bueno. Resumiendo. toda la página es muy buena. Ninguna. la plataforma está bien | 10,42% |
| Sugerencias de Contenido | Más agronomía. Ampliar temas. Mayor profundidad. Temas variados. Enfoque práctico. Diversificar contenido. Temas específicos. Temas emergentes. Temas actuales. Temas avanzados. Nuevos temas. Más temas de agronomía. Más agroecología. Más temas de agricultura | 29,17% |
| Accesibilidad y Usabilidad | Que las plataformas web que ayudan y son más fáciles. Que el acceso directo sea más fácil. Que mejore su entrada. Mejorar el diseño de la web. Mejorar la página | 10,42% |
| Alcance Global | Que la aplicación esté en todo el mundo. Que sea mundial | 4,17% |
| Innovación y Recursos | Añadir innovación. Más sostenibilidad. Fomentar investigación. Más técnicas. Añadir conservación. Ampliar conocimiento. Incluir buenas prácticas. Mayor especialización. Incorporar nuevas. Mejorar variedad. Mayor diversidad. Más casos. Más recursos | 27,08% |
| Comentarios Neutros o Sin Acceso | No entré. Ninguna porque no estoy en la web. Ninguno. Nada. No nada. Nada más | 12,50% |
| Comentarios Específicos | Siento que la plataforma web se empeña más en matemática. pero no debe dejar los otros cursos. Qué haya la aplicación del inglés. Los juegos y algunas informaciones | 6,25% |

Fuente: Encuesta aplicada

Tabla N° 11

¿Qué funcionalidades de la plataforma web le resultaron más útiles o interesantes? (Escriba su respuesta)

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|-------------------------------------|---|-------------------|
| Aprendizaje Educación | Poder aprender más. Facilitar la realización de trabajos. Explicación de temas. Reforzamiento de aprendizaje. Contenido educativo. Aprender matemática. Aprender solo en la web | 36,67% |
| Interactividad Juegos | Juegos para aprender. Juegos matemáticos. Estudiar con videojuegos | 23,33% |
| Recursos Multimedia | Videos para aprender. Videos en cursos | 10,00% |
| Accesibilidad de Información | Informarse bien. Encontrar contenido educativo | 6,67% |

| | | |
|-----------------------------------|--|--------|
| Experiencia General | Todas las funcionalidades. Todo en general | 6,67% |
| No Utilizado o Desconocido | No entré. No lo conozco. Todavía no lo utilizo | 16,67% |

Fuente: Encuesta aplicada

Tabla 12

¿Qué actividades o estrategias utilizaste para gestionar tu propio aprendizaje en la asignatura? (Escriba su respuesta)

| Categorías | Respuestas categorizadas | Porcentaje |
|------------------------------------|---|-------------------|
| Búsqueda de Información | Buscar información confiable. Usar la plataforma web. Leer libros. Investigar más a fondo | 35,00% |
| Uso de Recursos Multimedia | Ver videos. Usar tutoriales en videos. Utilizar aplicaciones | 22,50% |
| Reforzamiento y Repaso | Reforzamiento. Anotar lo aprendido. Repasar lo aprendido en matemáticas | 12,50% |
| Autonomía y Responsabilidad | Ser más responsable. Estudiar el tema por cuenta propia. Tomar apuntes | 15,00% |
| No Utilizar Estrategias | Ninguna. No utilicé ninguna estrategia | 5,00% |
| Otras Herramientas | Usar el celular. Utilizar la IA. Subrayar en comunicación | 10,00% |

Fuente: Encuesta aplicada

Impacto de la plataforma virtual en el desarrollo de competencias

Competencias matemáticas: El análisis de las rúbricas mostró un avance considerable en el desarrollo de competencias matemáticas. Los estudiantes mejoraron en aspectos específicos, como la resolución de problemas de cantidad, regularidad y cambio, y en el manejo de datos e incertidumbre. Los participantes valoraron positivamente la plataforma, considerándola un recurso que facilitó la comprensión de conceptos matemáticos complejos a través de actividades interactivas y dinámicas de resolución de problemas.

Competencias digitales: Los resultados reflejan un incremento en el uso de herramientas digitales para el aprendizaje. Los estudiantes demostraron una mayor habilidad para buscar información en línea, elaborar presentaciones digitales y colaborar con sus compañeros a través de medios digitales. Un 78% de los estudiantes manifestó sentirse más competente en el manejo de tecnologías digitales, destacando la plataforma como un facilitador de estas habilidades.

Competencias de aprendizaje autónomo: Se observó un desarrollo significativo en habilidades de planificación, autogestión y evaluación del propio aprendizaje. Los estudiantes adquirieron una mayor capacidad para definir metas, organizar sus actividades y evaluar su propio progreso. Aproximadamente el 90% de los participantes mencionó que la plataforma contribuyó a que fueran más responsables y autónomos en su aprendizaje diario, destacando especialmente la utilidad de los módulos de autoevaluación y las guías de estudio personalizadas.

Dificultades y desafíos

Durante la intervención, los estudiantes identificaron varias dificultades, principalmente problemas técnicos, tales como la conexión inestable a internet y lentitud en la carga de contenidos, que afectaron al 26,6% de los estudiantes. Además, algunos estudiantes señalaron una falta de claridad en ciertas instrucciones, lo cual requirió ajustes en la plataforma para mejorar su comprensión. Otros desafíos incluyeron la gestión del tiempo y la motivación en un entorno de aprendizaje en línea, aspectos que se abordaron mediante actividades de soporte y orientación para fomentar la autogestión.

Sugerencias para mejorar la plataforma

A través de las encuestas, los estudiantes sugirieron diversas mejoras para la plataforma. Entre las recomendaciones destacaron la necesidad de añadir más recursos interactivos, mejorar la interfaz y personalizar el contenido en función de sus necesidades de aprendizaje. También solicitaron la incorporación de herramientas de retroalimentación instantánea y mayor variedad de ejercicios prácticos. Un 62% de los estudiantes recomendó la implementación de juegos y cuestionarios de refuerzo como parte del aprendizaje, señalando que estos elementos pueden hacer el aprendizaje más dinámico y atractivo.

Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación, con similitud con otras investigaciones en el contexto del estudio, ofrecen una visión profunda sobre el impacto de la plataforma virtual en el desarrollo de competencias matemáticas, digitales y de aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria (Alzubi, 2022; Cao, 2023; Cohen et al., 2023; Qawaqneh et al., 2023). Al analizar estos hallazgos, es posible observar cómo el uso de herramientas digitales y la incorporación de estrategias de autogestión promueven la adquisición de habilidades clave, al mismo tiempo que presentan desafíos específicos para los estudiantes en su proceso de adaptación a un aprendizaje más autónomo (Baars et al., 2022; Stalmac et al., 2023; Jeong, 2022). (Martínez & Rivera, 2023; Zhou et al., 2024), que sugieren que los entornos híbridos mejoran la motivación y la autonomía del estudiante.

La *comparación con otros estudios de caso*: Amplía la discusión comparando los resultados con investigaciones similares en contextos educativos diversos (Cohen-Nissan y Kohen, 2023).

La *reflexión sobre la pedagogía digita*, usa estudios como el de **Sui et al. (2023)** sobre la autorregulación en entornos virtuales para subrayar cómo la plataforma promueve no solo habilidades matemáticas, sino una formación integral que abarca competencias para la vida.

Confirmación de hipótesis:

Los hallazgos en este estudio y otros confirman ampliamente las hipótesis planteadas en este estudio, en cuanto a que la implementación de la plataforma virtual favorece significativamente el desarrollo de competencias matemáticas y digitales en los estudiantes, además de mejorar su capacidad para gestionar su aprendizaje de manera autónoma (Cao, 2023; Su et al., 2022; Ridloka et al., 2023). La plataforma permitió a los estudiantes experimentar un entorno de aprendizaje flexible y personalizado, lo cual coincidió con una mejora en su autoconfianza y en su percepción de independencia académica. Este incremento en la autogestión se encuentra en línea con estudios que señalan que el uso de TIC en la educación no solo potencia el aprendizaje de contenidos, sino que también mejora las habilidades de autorregulación en los estudiantes (Sui et al., 2023; Stalmach et al, 2023; Phuong et al., 2022).

Análisis detallado de los resultados

Desarrollo de competencias matemáticas: Los resultados muestran un progreso significativo en la capacidad de los estudiantes para resolver problemas matemáticos, lo cual se atribuye a la interactividad y accesibilidad de los recursos digitales (Angraini et al., 2023; Setiawan et al., 2023). La incorporación de actividades prácticas y lúdicas reforzó su comprensión de conceptos abstractos, y el uso de tutoriales en video y ejercicios interactivos facilitó el aprendizaje autónomo (Vahlo et al., 2022). Este avance es consistente con la teoría constructivista, que sostiene que el conocimiento se construye de manera efectiva cuando los estudiantes pueden relacionar los conceptos con experiencias concretas (Tanjung et al., 2023).

Competencias digitales: La plataforma virtual también desempeñó un papel crucial en la mejora de competencias digitales, como la búsqueda de información en línea, el uso de aplicaciones y la creación de presentaciones digitales. Los estudiantes no solo aumentaron su capacidad técnica, sino también su habilidad para comunicarse y colaborar de manera virtual, lo que refleja un aprendizaje alineado con los principios del conectivismo, que subraya la importancia de las redes y conexiones en el aprendizaje digital (Guillén et al., 2023; Msekela, 2023). La competencia digital se consolidó, además, como una habilidad transversal, esencial para su rendimiento académico y aplicable a otros contextos académicos y personales.

Competencias de aprendizaje autónomo: Se observó que los estudiantes desarrollaron estrategias de planificación, organización y autoevaluación, habilidades que

son esenciales para el aprendizaje autodirigido. A través de la plataforma, los estudiantes aprendieron a establecer objetivos específicos y a evaluar su progreso, lo cual los empoderó para asumir un rol activo en su educación (Zhu et al., 2022). Esto demuestra que el diseño de actividades autoevaluativas y personalizadas puede fortalecer la autonomía y la responsabilidad académica en los estudiantes, elementos que son fundamentales en el desarrollo de un aprendizaje sostenido y significativo.

Relación con la teoría

Los resultados de esta investigación se alinean claramente con los principios del constructivismo y el conectivismo. Desde el enfoque constructivista, el aprendizaje se concibe como un proceso activo en el que el estudiante construye su propio conocimiento a través de experiencias significativas y contextualizadas (Mishra, 2023; Mijanović, 2023). En este estudio, la plataforma virtual sirvió como un espacio donde los estudiantes pudieron aplicar conceptos matemáticos en actividades prácticas, lo cual fomentó la construcción de conocimientos sólidos y duraderos. La posibilidad de interactuar con problemas reales y resolverlos de manera autónoma está directamente vinculada con el constructivismo, ya que permitió a los estudiantes atribuir significado a su aprendizaje y desarrollar una comprensión profunda de los temas abordados.

En cuanto al conectivismo, esta teoría enfatiza la importancia de las redes y la tecnología en el aprendizaje, planteando que el conocimiento se distribuye a través de una red y que el aprendizaje consiste en la habilidad de construir conexiones (Kim, 2022; Voskoglou, 2022). La plataforma virtual facilitó este enfoque al ofrecer acceso a una variedad de recursos digitales, como videos, ejercicios interactivos y foros de discusión, que permitieron a los estudiantes conectar nueva información con conocimientos previos. Esta estructura no solo amplió las oportunidades de aprendizaje, sino que también promovió la autonomía, ya que los estudiantes aprendieron a buscar y utilizar recursos en línea de manera efectiva. La plataforma, además, posibilitó el aprendizaje colaborativo mediante el uso de herramientas de comunicación digital, lo cual fortaleció las habilidades de cooperación y de trabajo en red, componentes clave en el conectivismo.

Adicionalmente, los resultados resaltan la importancia de la autorregulación y el aprendizaje autodirigido, conceptos que sustentan tanto el constructivismo como el conectivismo (Techakosit et al., 2023). Los estudiantes desarrollaron competencias en planificación, organización y autoevaluación, lo que indica que la plataforma virtual no solo facilitó el aprendizaje de contenidos matemáticos y digitales, sino también el desarrollo de habilidades de autogestión. Esta capacidad de autorregulación es fundamental para la formación de un aprendizaje autónomo sostenible, ya que permite que los estudiantes asuman un rol activo en su proceso educativo, ajustando sus estrategias de aprendizaje en función de los desafíos y objetivos que enfrentan.

Por último, los hallazgos también se relacionan con el aprendizaje situado, una perspectiva complementaria que sugiere que el conocimiento es más efectivo cuando se aprende en contextos significativos. Al proporcionar actividades contextualizadas y problemas aplicados a la vida real, la plataforma ofreció a los estudiantes un contexto

relevante para el aprendizaje matemático. Esto hizo que el proceso educativo fuera más aplicable y valioso, promoviendo un aprendizaje que los estudiantes percibieron como directamente útil para su vida cotidiana y su desarrollo académico futuro.

Desafíos encontrados

Los resultados fueron mayoritariamente positivos, los estudiantes enfrentaron dificultades relacionadas con la conectividad, problemas técnicos y la gestión del tiempo. Estas barreras revelan la importancia de considerar la infraestructura digital y la preparación previa de los estudiantes para entornos virtuales, especialmente en contextos donde el acceso a internet es limitado. Además, algunos estudiantes mencionaron la falta de claridad en las instrucciones de ciertas actividades, lo que sugiere la necesidad de optimizar el diseño de la plataforma para mejorar la comprensión y usabilidad. Este aspecto es relevante, ya que refuerza la importancia de la capacitación en el uso de TIC para docentes y estudiantes, y de asegurar que las plataformas digitales sean intuitivas y accesibles. Es importante reconocer algunas limitaciones de este estudio. El tamaño de la muestra y el contexto específico de la investigación pueden limitar la generalización de los resultados a otras poblaciones y contextos. Además, el diseño no permite establecer relaciones causales de manera definitiva.

Implicaciones para la práctica educativa:

Los resultados obtenidos sugieren que la implementación de plataformas digitales similares podría beneficiar a estudiantes en otros niveles educativos y contextos. Se recomienda que, en futuras implementaciones, se realicen adaptaciones para asegurar que el contenido y el diseño de la plataforma respondan a las necesidades y características de cada contexto. Además, sería beneficioso integrar módulos de capacitación en el uso de herramientas digitales tanto para estudiantes como para docentes, con el objetivo de maximizar la eficacia de los programas educativos. Finalmente, estos hallazgos resaltan la importancia de crear entornos de aprendizaje que promuevan no solo el dominio de competencias académicas, sino también el desarrollo de habilidades de autogestión y autonomía en los estudiantes, aspectos esenciales para un aprendizaje continuo y adaptativo en un mundo cada vez más digital y conectado.

Conclusiones

El presente estudio se propuso analizar el impacto de una plataforma virtual en el desarrollo de competencias matemáticas, digitales y de aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria, abordando tanto los efectos sobre el rendimiento académico como las percepciones de los estudiantes respecto a la autogestión de su aprendizaje. (Martínez & Rivera, 2023; Zhou et al., 2024), que sugieren que los entornos híbridos mejoran la motivación y la autonomía del estudiante. A continuación, se presentan las conclusiones más relevantes:

Confirmación de hipótesis:

Los hallazgos de esta investigación confirman la hipótesis de que una plataforma virtual bien diseñada puede ser una herramienta efectiva para fomentar el aprendizaje autónomo y mejorar las competencias matemáticas y digitales en los estudiantes. Específicamente, se observó un progreso notable en la capacidad de los estudiantes para resolver problemas matemáticos de manera autónoma y en su habilidad para manejar herramientas tecnológicas. La plataforma virtual, al facilitar el acceso a recursos digitales y promover actividades autodirigidas, también impactó en el fortalecimiento de la autogestión del aprendizaje, como lo evidencian los datos recolectados en encuestas y observaciones.

Principales hallazgos:

Desarrollo de competencias: La plataforma se destacó como un recurso eficaz para desarrollar competencias matemáticas, logrando que los estudiantes profundizaran en conceptos clave a través de actividades prácticas e interactivas. Asimismo, en cuanto a las competencias digitales, los estudiantes mejoraron en la búsqueda de información, la creación de contenidos digitales y la colaboración en línea, lo cual refuerza la importancia de integrar herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fomento del aprendizaje autónomo: El uso de la plataforma incentivó la autonomía de los estudiantes al permitirles gestionar su propio aprendizaje a su ritmo y establecer sus propios objetivos académicos. Esto se tradujo en un aumento en la autoconfianza y en la habilidad para planificar y evaluar su progreso académico de manera independiente, lo que es esencial para el desarrollo de competencias de autogestión a largo plazo.

Percepciones positivas: Los estudiantes valoraron positivamente la plataforma virtual, destacando la posibilidad de acceder a contenidos de forma flexible y de reforzar su aprendizaje mediante recursos interactivos. La mayoría de los estudiantes reportó sentirse más motivado y comprometido con su aprendizaje, lo que sugiere que el diseño y la interactividad de la plataforma jugaron un papel crucial en su éxito.

Implicaciones para la práctica educativa:

Los resultados de esta investigación tienen importantes implicaciones para la práctica educativa. Se sugiere:

- Promover la integración de las TIC en el currículo, utilizando plataformas digitales no solo para la transmisión de contenidos, sino como herramientas para el desarrollo de habilidades de autogestión en los estudiantes.
- Capacitar a los docentes en el uso de tecnologías digitales y en el diseño de actividades interactivas que promuevan el aprendizaje autónomo, asegurando que estos recursos respondan a las características y necesidades de cada contexto educativo.
- Diseñar entornos de aprendizaje que incentiven la autonomía y el compromiso de los estudiantes, asegurando que estos entornos sean

accesibles, intuitivos y adaptables, de modo que los estudiantes se sientan empoderados en su proceso de aprendizaje.

Limitaciones y futuras investigaciones:

Es importante reconocer las limitaciones de este estudio, tales como el tamaño de la muestra y la especificidad del contexto educativo en el que se realizó, lo que puede limitar la generalización de los resultados. Futuras investigaciones podrían ampliar la muestra para incluir estudiantes de diferentes niveles educativos y explorar el impacto de la plataforma en otros contextos, así como evaluar su eficacia en el largo plazo.

En conclusión, la implementación de una plataforma virtual puede ser una estrategia eficaz para mejorar la calidad de la educación y preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI. Este estudio respalda la idea de que las plataformas virtuales no solo facilitan el acceso al conocimiento, sino que también fomentan el desarrollo de competencias clave como el aprendizaje autónomo y las habilidades digitales, promoviendo un enfoque de aprendizaje activo, colaborativo y personalizado.

La *adaptación curricular para entornos híbridos* sugiere prácticas específicas de implementación en otros contextos educativos. Cita estudios sobre plataformas virtuales con enfoques en autorregulación (Baars et al., 2022).

Las *propuestas de capacitación para docentes* recomiendan formación continua para los docentes en tecnologías digitales, apoyándose en estudios sobre el rol de las TIC en la eficacia educativa (Kumar, 2023).

Referencias

- Angraini, L., Fitri, Y., y Matematika, P. (2023). *El efecto del aprendizaje interactivo basado en multimedia en la capacidad de resolución de problemas matemáticos de los estudiantes*. Revista internacional de estudios contemporáneos en educación (IJ-CSE). <https://doi.org/10.56855/ijcse.v2i2.310>
- Alzubi, K. (2022). *El efecto de la enseñanza de las matemáticas con el apoyo de plataformas de aprendizaje electrónico en las habilidades matemáticas de los estudiantes en un curso universitario en Jordania*. Int. J. Emerg. Technol. Learn, 17, 269-275. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i12.30049>
- Baars, M., Khare, S. y Ridderstap, L. (2022). *Exploración del uso de una aplicación móvil por parte de los estudiantes para apoyar sus procesos de aprendizaje autorregulado*. Frontiers in Psychology, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.793002>

- Cao, L. (2023). *Un metaanálisis del impacto de las tecnologías AR y VR en el aprendizaje de las matemáticas*. Revista de Educación, Humanidades y Ciencias Sociales . <https://doi.org/10.54097/ehss.v23i.13133>
- Chuaungo, M., Lalnunsiami, K. y Mishra, L. (2022). *Oportunidades y barreras en la educación integrada de las TIC: un análisis crítico*. Revista internacional de tecnología de la ingeniería y ciencias de la gestión. <https://doi.org/10.46647/ijetms.2022.v06i05.117>
- Cohen-Nissan, O., y Kohen, Z. (2023). *Competencias y motivación de estudiantes de secundaria para participar en tareas de modelado matemático en un entorno de aprendizaje virtual.*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1140364>
- Gamit, A. (2023). *Incorporación de tecnologías digitales a la educación matemática*. Revista de currículo y enseñanza. <https://doi.org/10.5430/jct.v12n1p283>
- Guillén-Yparrea, N., Hernández-Rodríguez, F., y Ramírez-Montoya, M. (2023). *Marco de trabajo de plataformas virtuales para el aprendizaje y desarrollo de competencias*. Cogent Engineering , 10. <https://doi.org/10.1080/23311916.2023.2265632>
- Horany, H. (2022). *Gestión de la implementación de las TIC en las escuelas y su influencia en el desempeño de los estudiantes escolares*. Anales de la Universidad de Oradea. Ciencias Económicas. [https://doi.org/10.47535/1991auoes31\(1\)039](https://doi.org/10.47535/1991auoes31(1)039)
- Jeong, K. (2022). *Facilitación de una experiencia de aprendizaje autodirigido sostenible con el uso del aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles*. Sustentabilidad. <https://doi.org/10.3390/su14052894>
- Kim, M. (2022). *Un estudio de caso de una conferencia basada en el conectivismo como curso de enseñanza y aprendizaje en línea en la era digital*. Asociación Coreana de Educación General. <https://doi.org/10.46392/kjge.2022.16.1.131>
- Kumar, P. (2023). *Papel transformador de las TIC en el aprendizaje del siglo XXI: mejora de la eficacia y la equidad educativas*. Revista internacional de investigación en ciencia aplicada y tecnología de ingeniería. <https://doi.org/10.22214/ijraset.2023.57028>
- Mijanović, N. (2023). *El constructivismo como paradigma de enseñanza contemporáneo*. Inovacije u nastavi . <https://doi.org/10.5937/inovacije2301021m>
- Mishra, N. (2023). *Enfoque constructivista del aprendizaje: un análisis de los modelos pedagógicos de la teoría del aprendizaje constructivista social*. Revista de investigación y desarrollo . <https://doi.org/10.3126/jrdn.v6i01.55227>
- Msekelwa, P. (2023). *Más allá de las fronteras: colaboración global en educación a distancia abierta a través de intercambios virtuales*. Revista de aprendizaje del conocimiento y tecnología científica ISSN: 2959-6386 (en línea) . <https://doi.org/10.60087/jklst.vol2.n2.p12>

- Niu, W., Cheng, L., Duan, D. y Zhang, Q. (2022). *Impacto del entorno de aprendizaje de apoyo percibido en el rendimiento matemático: los roles mediadores de la autorregulación autónoma y el pensamiento creativo*. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.781594>
- Phuong, V., Hà, N., Yen, D. y Ha, N. (2022). *Perspectivas de los estudiantes de efl hacia el uso de las TIC para la autorregulación*. *VNU Journal of Foreign Studies*. <https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4847>
- Qawaqneh, H., Ahmad, F. y Alawamreh, A. (2023). *El impacto de los laboratorios virtuales basados en inteligencia artificial en el desarrollo de la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de las matemáticas*. *Revista internacional de tecnologías emergentes en el aprendizaje (iJET)* . <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i14.39873>
- Ridloka, D., Cahyani, V., Zuama, H. y Hidayat, M. (2023). *Implementación de la realidad virtual en exámenes simples de matemáticas como plataforma de aprendizaje para niños*. *JEECS (Revista de Ingeniería Eléctrica y Ciencias de la Computación)* . <https://doi.org/10.54732/jeeecs.v8i1.10>
- Saif, S., Ansarullah, S., Othman, M., Alshmrany, S., Shafiq, M. y Hamam, H. (2022). *Impacto de las TIC en la modernización de la industria educativa global para lograr una mejor difusión académica*. *Sustainability*. <https://doi.org/10.3390/su14116884>
- Setiawan, H., Handican, R. y Rurisman, R. (2023). *Revolucionando la educación matemática: liberando el potencial de los medios de aprendizaje basados en la web para mejorar las habilidades de resolución de problemas matemáticos*. *JDIME: Revista de desarrollo e innovación en educación matemática*. <https://doi.org/10.32939/jdime.v1i2.2978>
- Stalmach, A., D'Elia, P., Sano, S., y Casale, G. (2023). *Aprendizaje digital y autorregulación en estudiantes con necesidades educativas especiales: una revisión sistemática de la investigación actual y direcciones futuras*. *Ciencias de la educación*. <https://doi.org/10.3390/educsci13101051>
- Su, Y., Cheng, H. y Lai, C. (2022). *Estudio de la tecnología inmersiva de realidad virtual que mejora el aprendizaje de la geometría matemática*. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.760418>
- Sui, C., Yen, M. y Chang, C. (2023). *Investigación de los efectos del entorno mejorado por la tecnología percibido en el aprendizaje autorregulado: más allá de los valores P*. *ArXiv* , abs/2306.02392. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2306.02392>
- Tanjung, Y., Irfandi, I., Sudarma, T., Lufri, L., Asrizal*, A., y Hardeli, H. (2023). *El efecto del aprendizaje constructivismo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes: un estudio de metanálisis*. *ISER (Investigación en Educación Científica de Indonesia)*. <https://doi.org/10.24114/iser.v5i1.49409>

- Techakosit, S., y Rukngam, T. (2023). *Modelo instruccional de enfoque construccionista en el ecosistema de aprendizaje digital para promover habilidades de aprendizaje autodirigido*. Revista internacional de tecnologías emergentes en el aprendizaje (iJET) . <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i10.35431>
- Toma, F., Ardelean, A., Grădinaru, C., Nedelea, A. y Diaconu, D. (2023). *Efectos de la integración de las TIC en la enseñanza mediante actividades de aprendizaje. Sostenibilidad*. <https://doi.org/10.3390/su15086885>
- Valverde-Berrocoso, J., Acevedo-Borrega, J., & Cerezo-Pizarro, M. (2022). *Tecnología educativa y desempeño estudiantil: una revisión sistemática.*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.916502>
- Vahlo, J., Tuuri, K. y Väilisalo, T. (2022). *Explorando la motivación lúdica de los estudiantes autónomos*. Fronteras en Psicología, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.825840>
- Voskoglou, M. (2022). *Conectivismo frente a teorías tradicionales del aprendizaje*. Revista estadounidense de investigación educativa. <https://doi.org/10.12691/education-10-4-15>
- Zhu, M., Bonk, C. y Berri, S. (2022). *Fomento del aprendizaje autodirigido en los MOOC: motivación, estrategias de aprendizaje e instrucción*. Aprendizaje en línea. <https://doi.org/10.24059/olj.v26i1.2629>

Anexos

Anexo 01: Encuesta para Estudiantes del Nivel Secundario

PRUEBA ESTANDARIZADA DE EXPERIENCIAS DE INICIO

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante, le agradecemos de antemano por participar de esta encuesta, le pedimos por favor responder cuidadosamente a las siguientes preguntas.

Parte I: Datos generales

1. Escribe tus apellidos y nombres:

2. ¿En qué institución educativa estudias actualmente? (Escribe tu respuesta):

3. ¿En qué grado de secundaria estudias actualmente? (Marca una opción): Primero
 Segundo Otro: _____
4. ¿Qué tipo de modalidad de estudio utilizas? (Marque una opción)
 Presencial Virtual Mixta Otro:

Parte II: Preguntas sobre la gestión autónoma de aprendizajes

5. ¿Qué entiendes por aprender por ti mismo? (Escribe tu respuesta)

6. ¿Cuál es el valor que le das al aprender por ti mismo? (Marca una opción)
 Muy alta Alta Media Baja Muy baja
7. ¿Qué actividades o estrategias utilizas para aprender por ti mismo? (Escribe tu respuesta)

8. ¿Qué dificultades o retos has encontrado o anticipas encontrar para aprender por ti mismo? (Escribe tu respuesta)

9. ¿Qué logras aprender más por ti mismo?

Parte III: Preguntas sobre la plataforma web y los recursos o materiales alternativos

10. ¿Te gustaría contar con una plataforma web que te permita *aprender por ti mismo*? (Marca una opción)
 Sí No No estoy seguro/a
11. Si tu respuesta fue afirmativa, ¿qué quieres que contenga la plataforma web? (Escribe tu respuesta)

12. Si tu respuesta fue negativa, ¿por qué no te gustaría contar con una plataforma web que te ayude aprender por ti mismo? (Escribe tu respuesta)

13. Si no tuvieras acceso a internet y dispositivos, ¿qué recursos o materiales te gustaría tener para aprender por ti mismo? (Escribe tu respuesta)

Anexo 02: Encuesta aplicada a todos los usuarios de la plataforma

PRUEBA DE USO DE LA PLATAFORMA WEB

INSTRUCCIONES: Estimado usuario de la plataforma web, te agradecemos de antemano por participar de esta encuesta, te pedimos por favor responder cuidadosamente a las siguientes preguntas.

Parte I: Datos generales

1. ¿En qué nivel educativo estudia o enseña actualmente? (Marque una opción)
 Secundaria Universitario Otro:

2. ¿En qué área o especialidad estudia o enseña? (Escriba su respuesta)

3. ¿Qué tipo de modalidad de estudio o enseñanza utiliza? (Marque una opción)
 Presencial Virtual Mixta Otro:

4. ¿Qué tipo de dispositivo utilizó para acceder a la plataforma web? (Marque una opción)

Computadora Tablet Smartphone Otro:

Parte II: Preguntas sobre el uso de la plataforma web

5. ¿Qué tarea o actividad realizó en la plataforma web? (Escriba su respuesta)

6. ¿Cuánto tiempo le tomó completar la tarea o actividad? (Escriba su respuesta en minutos)

7. ¿Qué dificultades o problemas encontró al realizar la tarea o actividad? (Escriba su respuesta)

8. ¿Qué sugerencias o recomendaciones tiene para mejorar la plataforma web? (Escriba su respuesta)

9. En una escala de 1 a 5, donde 1 es muy malo y 5 es muy bueno, ¿cómo calificaría el uso de la plataforma web en cada uno de los siguientes aspectos? (Marque una opción por cada aspecto)

| <u>Aspecto</u> | <u>Calificación</u> | | | | |
|------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| Facilidad de uso | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Eficiencia | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Efectividad | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Satisfacción | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |

10. ¿Qué comentarios adicionales tiene sobre la plataforma web? (Escriba su respuesta)

Anexo 03: Encuesta de satisfacción aplicada a todos los usuarios de la plataforma

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN

INSTRUCCIONES: Estimado usuario de la plataforma web, te agradecemos de antemano por participar de esta encuesta, te pedimos por favor responder cuidadosamente a las preguntas.

Parte I: Datos generales

1. ¿En qué nivel educativo estudia o enseña actualmente? (Marque una opción)
 Secundaria Universitario Otro:

2. ¿En qué área o especialidad estudia o enseña? (Escriba su respuesta)

3. ¿Qué tipo de modalidad de estudio o enseñanza utiliza? (Marque una opción)
 Presencial Virtual Mixta Otro:

4. ¿Con qué frecuencia utiliza la plataforma web? (Marque una opción)
 Todos los días Varias veces a la semana Una vez a la semana
 Una vez al mes Menos de una vez al mes

Parte II: Preguntas sobre la satisfacción con la plataforma web

5. En general, ¿qué tan satisfecho está con la plataforma web? (Marque una opción en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy insatisfecho y 5 es muy satisfecho)

1 2 3 4 5

6. ¿Qué tan satisfecho está con cada una de las siguientes funcionalidades de la plataforma web? (Marque una opción por cada funcionalidad en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy insatisfecho y 5 es muy satisfecho)

Funcionalidad

Nivel de satisfacción

| | | | | | |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| Diseño de videojuegos de desafío académico] 5 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Investigación y discusión sobre temáticas científicas] 5 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Diseño de prototipos de espacios virtuales de interacción] 5 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Participación en un foro de discusión] 5 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Realización de actividades de autoevaluación] 5 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Asesoría videográfica textual IA modular] 5 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |

7. ¿Qué tan probable es que recomiende la plataforma web a un amigo o colega? (Marque una opción en una escala de 0 a 10, donde 0 es muy improbable y 10 es muy probable)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. ¿Qué tan leal se siente a la plataforma web? (Marque una opción en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy desleal y 5 es muy leal)

1 2 3 4 5

9. ¿Qué le gusta más de la plataforma web? (Escriba su respuesta)

10. ¿Qué le gusta menos de la plataforma web? (Escriba su respuesta)

11. ¿Qué sugerencias o recomendaciones tiene para mejorar la plataforma web? (Escriba su respuesta)

Anexo 04: Encuesta aplicada a Estudiantes del Nivel Secundario

EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN AUTÓNOMA DE APRENDIZAJES

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante, te agradecemos de antemano por participar de esta encuesta, te pedimos por favor responder cuidadosamente a las siguientes preguntas.

Parte I: Datos generales

1. ¿En qué grado de secundaria estudia actualmente? (Marque una opción)
 Primero Segundo Otro: _____
2. ¿En qué colegio estudia? (Escriba su respuesta)

3. ¿Qué tipo de modalidad de estudio utiliza? (Marque una opción)
 Presencial Virtual Mixta Otro:

4. ¿En qué asignatura o curso utilizó la plataforma web? (Escriba su respuesta)

Parte II: Preguntas sobre las impresiones de los estudiantes sobre la plataforma web y sus funcionalidades

5. ¿Qué te pareció la plataforma web como herramienta para gestionar tu aprendizaje por ti mismo? (Escriba su respuesta)

6. ¿Qué funcionalidades de la plataforma web le resultaron más útiles o interesantes? (Escriba su respuesta)

7. ¿Qué funcionalidades de la plataforma web le resultaron menos útiles o interesantes? (Escriba su respuesta)

8. ¿Qué dificultades o problemas encontró al usar la plataforma web? (Escriba su respuesta)

9. ¿Qué sugerencias o recomendaciones tiene para mejorar la plataforma web? (Escriba su respuesta)

Parte III: Preguntas sobre el nivel de aprendizaje por ti mismo y otros aprendizajes que lograron los estudiantes en la asignatura

10. ¿Qué entiende por aprender por ti mismo? (Escriba su respuesta)

11. ¿Qué importancia le asigna aprender por ti mismo en tu formación escolar? (Marque una opción)

Muy alta Alta Media Baja Muy baja

12. ¿Qué actividades o estrategias utilizaste para gestionar tu propio aprendizaje en la asignatura? (Escriba su respuesta)

13. ¿Qué dificultades o retos encontraste o anticipas encontrar en tu aprendizaje por ti mismo en la asignatura? (Escriba su respuesta)

14. En una escala de 1 a 5, donde 1 es muy bajo y 5 es muy alto, ¿cómo calificarías tu nivel de desarrollo de aprendizaje por ti mismo al finalizar la asignatura? (Marque una opción) 1 2 3 4 5

15. ¿Qué evidencias o ejemplos puedes mencionar para sustentar tu calificación? (Escriba su respuesta) _____

16. ¿Qué otros aprendizajes, además de aprender por ti mismo, lograste en la asignatura gracias al uso de la plataforma web? (Escriba su respuesta)

17. ¿Qué comentarios adicionales tienes sobre el impacto de la plataforma web en tu aprendizaje en la asignatura? (Escriba su respuesta)

Anexo n.° 5: Instrumentos cualitativo-cuantitativo aplicado a los estudiantes y docentes

SOLICITUD PARA EJECUTAR EL PROYECTO DE INNOVACIÓN SOBRE LA GESTIÓN AUTÓNOMA DE APRENDIZAJES

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

SOLICITUD: Ejecutar el proyecto de innovación sobre la gestión autónoma de aprendizajes

Destinatario:
Dr. Jorge Villalaz y Huerto - Director del Departamento Académico de Humanidades - UNAS

Remite: Mg. Gardyn Olivera Ruiz - Doctorando UNHEVAL

Lugar y fecha: Tingo María, 06 de febrero 2024

Asunto: Solicitud para ejecutar el proyecto de innovación sobre la gestión autónoma de aprendizajes.

Estimado/a Docente:
Por medio de la presente, me dirijo a usted con el fin de solicitarle el permiso y el apoyo para ejecutar el "Proyecto de innovación sobre la gestión autónoma de aprendizajes", que se realizará a los estudiantes de la Facultad de Agronomía - UNAS, como parte del curso "Ejecución de Proyecto Innovador" del Doctorado en Ciencias de la Educación que actualmente estoy cursando en la UNHEVAL.

El propósito de este proyecto es promover el desarrollo de la competencia de gestión autónoma de aprendizajes en los estudiantes del curso Deontología (Grupo A y B) de la Facultad de Agronomía, mediante el uso de una plataforma web que les permita diseñar, realizar y evaluar sus propios proyectos de aprendizaje, relacionados con sus intereses y necesidades.

La participación de la institución educativa en este proyecto implica lo siguiente:

- ✓ Seleccionar a los docentes y los estudiantes que participarán en el proyecto, teniendo en cuenta los criterios de elegibilidad y los beneficios que se ofrecen.
- ✓ Facilitar el acceso a la plataforma web y a los recursos necesarios para el desarrollo del proyecto, tales como computadoras, internet, materiales, etc.
- ✓ Brindar el apoyo logístico, administrativo y pedagógico para la implementación del proyecto, así como para la recolección y el análisis de los datos.
- ✓ Participar en las actividades de seguimiento y evaluación del proyecto, así como en la difusión de los resultados y las buenas prácticas.

Los beneficios de la participación de la institución educativa en este proyecto son los siguientes:

- ✓ Contribuir al desarrollo de la competencia de gestión autónoma de aprendizajes en los estudiantes, que les permitirá planificar, ejecutar y evaluar sus propios procesos de aprendizaje, de manera autónoma, responsable y reflexiva.
- ✓ Contribuir al desarrollo de otros aprendizajes relacionados con el diseño de videojuegos, la investigación y discusión sobre temáticas científicas, el diseño de prototipos de espacios virtuales de interacción, y la participación en un foro de discusión.
- ✓ Contribuir al desarrollo de habilidades digitales, comunicativas, creativas y colaborativas en los estudiantes, que les serán útiles para su formación académica y personal.

CARGO

Universidad Nacional Agraria de la Selva
Departamento Académico de Humanidades
SECRETARÍA
06 FEB. 2024

SOLICITUD PARA EJECUTAR EL PROYECTO DE INNOVACIÓN SOBRE LA GESTIÓN AUTÓNOMA DE APRENDIZAJES

- ✓ Recibir orientación y asesoría personalizada por parte de la universidad y el patrocinador, para mejorar el desempeño y resolver las dudas.
- ✓ Recibir un certificado de participación y un reconocimiento por parte de la universidad y el patrocinador, por su aporte al proyecto de innovación.

Le agradezco de antemano su atención y su respuesta favorable a esta solicitud. Quedo a su disposición para ampliar la información que considere necesaria y para coordinar los detalles del proyecto.

Atentamente,


Mg. Gardyn Olivera Ruiz
Doctorando UNHEVAL

Anexo 13: Consentimiento informado para estudiantes del nivel universitario

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL PROYECTO DE INNOVACIÓN SOBRE LA GESTIÓN AUTÓNOMA DE APRENDIZAJES

Estimado estudiante:

Le escribimos para invitarle a participar en el proyecto de innovación sobre la gestión autónoma de aprendizajes, que se realizará en la Universidad Nacional Agraria de la Selva, con el apoyo de la Escuela Profesional de Agronomía.

El propósito de este proyecto es promover el desarrollo de la competencia de gestión autónoma de aprendizajes en los estudiantes universitarios de distintas carreras, mediante el uso de una plataforma web que les permita diseñar, realizar y evaluar sus propios proyectos de aprendizaje, relacionados con sus intereses y necesidades.

La participación en este proyecto implica lo siguiente:

- ✓ Utilizar la plataforma web durante previo a la ejecución de la sesión académica, bajo la supervisión y orientación del docente, para realizar las actividades propuestas por el proyecto.
- ✓ Responder algunas encuestas y pruebas antes, durante y después del proyecto, para evaluar su nivel de desarrollo de la competencia de gestión autónoma de aprendizajes y otros aprendizajes logrados.
- ✓ Participar en un *focus group* al finalizar el proyecto, para compartir sus opiniones y experiencias sobre el uso de la plataforma web y el proyecto en general.

Los beneficios de la participación en este proyecto son los siguientes:

- ✓ Desarrollar la competencia de gestión autónoma de aprendizajes, que le permitirá planificar, ejecutar y evaluar sus propios procesos de aprendizaje, de manera autónoma, responsable y reflexiva.
- ✓ Desarrollar otros aprendizajes relacionados con el diseño de videojuegos, la investigación y discusión sobre temáticas científicas, el diseño de prototipos de espacios virtuales de interacción, y la participación en un foro de discusión.
- ✓ Desarrollar habilidades digitales, comunicativas, creativas y colaborativas, que le serán útiles para su formación profesional y personal.
- ✓ Recibir orientación y asesoría personalizada por parte del profesor y de la plataforma web, para mejorar su desempeño y resolver sus dudas.
- ✓ Recibir un diploma de reconocimiento por su aporte al proyecto de innovación.

Los riesgos de la participación en este proyecto son los siguientes:

- ✓ Encontrar dificultades o problemas técnicos al usar la plataforma web, que puedan afectar su experiencia de aprendizaje o su evaluación.
- ✓ Sentir aburrimiento o desmotivación al realizar las actividades propuestas por el proyecto, que no se ajusten a sus intereses o expectativas.

Para minimizar estos riesgos, el equipo del proyecto tomará las siguientes medidas:

- ✓ Brindar una capacitación previa a los estudiantes y al profesor sobre el uso de la plataforma web y el proyecto en general, para asegurar su correcto funcionamiento y aprovechamiento.

- ✓ Monitorear y evaluar constantemente el desarrollo del proyecto, para identificar y resolver los problemas o dificultades que puedan surgir, y para adaptar las actividades a las necesidades y preferencias de los estudiantes.
- ✓ Brindar un acompañamiento y una retroalimentación permanente a los estudiantes y al profesor, para apoyarlos, orientarlos y motivarlos en el proceso de gestión autónoma de aprendizajes.

La participación en este proyecto es completamente voluntaria y usted puede decidir no participar o retirarse en cualquier momento, sin que ello le genere ningún perjuicio académico o personal. Asimismo, la participación en este proyecto no le generará ningún gasto, ni recibirá ninguna remuneración.

Usted tendrá derecho a conocer los resultados del proyecto y a recibir una copia del informe final, si así lo solicita. Su identidad será tratada de manera confidencial y anónima, y su información será analizada de manera conjunta con la de los demás participantes, y servirá para la elaboración de artículos y presentaciones académicas. Además, esta será conservada por cinco años, contados desde la publicación de los resultados, en la computadora personal del ejecutor responsable, a la cual podrá también acceder su equipo. Al concluir el proyecto, se eliminarán todos los datos personales de los participantes.

Si tiene alguna consulta sobre el proyecto, puede comunicarse con el ejecutor responsable: Gardyn Olivera Ruiz, al correo electrónico: gardynor@gmail.com o al teléfono N°943691242.

Si está de acuerdo con los puntos anteriores, complete sus datos y firme a continuación:

Nombre del estudiante: Sara Eguizabal Hamilton Jol

Carrera o programa académico: Agronomía

Fecha: 07/02/2024


Firma del estudiante participante

Firma del ejecutor del proyecto

Anexo 03: Encuesta para estudiantes del nivel superior universitario
PRUEBA ESTANDARIZADA DE EXPERIENCIAS DE INICIO

INSTRUCCIONES
Estimado estudiante, te agradecemos de antemano por participar de esta encuesta y pedimos por favor responder cuidadosamente a las siguientes preguntas.

Parte I: Datos generales

- Escribe tus apellidos y nombres
Jara Eguizabal, Hamilton Joel
- ¿En qué universidad estudias actualmente? (Escribe tu respuesta)
Universidad Nacional Agraria de la Selva
- ¿En qué carrera o programa académico estás matriculado? (Escribe tu respuesta)
Agronomía
- ¿En qué ciclo o semestre te encuentras? (Escribe tu respuesta)
II
- ¿Qué tipo de modalidad de estudio utilizas? (Marca una opción)
 Presencial Virtual Mixta Otro: _____

Parte II: Preguntas sobre la gestión autónoma de aprendizajes

- ¿Qué entiendes por *gestión autónoma de aprendizajes*? (Escribe tu respuesta)
Es el auto-aprendizaje, auto educación
- ¿Qué importancia le asignas al desarrollo de tu aprendizaje de manera autónoma en tu formación profesional? (Marca una opción)
 Muy alta Alta Media Baja Muy baja
- ¿Qué actividades o estrategias utilizas para gestionar tu propio aprendizaje? (Escribe tu respuesta)
Plataforma virtual, libros, blogs, etc.

- ¿Qué dificultades o retos has encontrado o anticipas encontrar para gestionar tu propio aprendizaje? (Escribe tu respuesta)
Acceso limitado a internet, restricciones a páginas educativas

10. En una escala de 1 a 5, donde 1 es muy bajo y 5 es muy alto, ¿cómo calificarías tu nivel de aprendizaje autónomo en cada una de las siguientes dimensiones? (Marca una opción por cada dimensión)

| Dimensión | Nivel de desarrollo | | | | |
|-------------------------------|----------------------------|----------------------------|---------------------------------------|----------------------------|----------------------------|
| Saber conocer (conocimientos) | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input checked="" type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Saber hacer (habilidades) | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input checked="" type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Saber ser (actitudes) | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input checked="" type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |

Parte III: Preguntas sobre la plataforma web y los recursos o materiales alternativos

- ¿Te gustaría contar con una plataforma web que te permita *gestionar tu aprendizaje de manera autónoma*? (Marca una opción)
 Sí No No estoy seguro/a
- Si tu respuesta fue afirmativa, ¿qué características o funcionalidades te gustaría que tuviera la plataforma web? (Escribe tu respuesta)
Porcentaje de avance, recordatorio de aprendizaje, evaluaciones.
- Si tu respuesta fue negativa, ¿por qué no te gustaría contar con una plataforma web que te permita gestionar tu aprendizaje de manera autónoma? (Escribe tu respuesta)

- Si no tuvieras acceso a internet y dispositivos, ¿qué recursos o materiales te gustaría tener para gestionar tu aprendizaje de manera autónoma? (Escribe tu respuesta)
Acceso libre a internet en la universidad

ESCUELA DE POSGRADO Doctorado en Ciencias de la Educación

PRUEBA DE USO DE LA PLATAFORMA WEB

INSTRUCCIONES
Estimado usuario de la plataforma web, te agradecemos de antemano por participar de esta encuesta, te pedimos por favor responder cuidadosamente a las siguientes preguntas.

Parte I: Datos generales

- Escribe sus apellidos y nombres: Uriarte Suarez Hilda Manuel
- ¿En qué nivel educativo estudia o enseña actualmente? (Marque una opción)
 Secundaria Universitario Otro: _____
- ¿En qué área o especialidad estudia o enseña? (Escribe su respuesta)
Agronomía
- ¿Qué tipo de modalidad de estudio o enseñanza utiliza? (Marque una opción)
 Presencial Virtual Mixta Otro: _____
- ¿Qué tipo de dispositivo utilizó para acceder a la plataforma web? (Marque una opción)
 Computadora Tablet Smartphone Otro: _____

Parte II: Preguntas sobre el uso de la plataforma web

- ¿Qué tarea o actividad realizó en la plataforma web? (Escribe su respuesta)
Revisar los contenidos y textos
- ¿Cuánto tiempo le tomó completar la tarea o actividad? (Escribe su respuesta en minutos)
Me llevó unos 15 minutos
- ¿Qué dificultades o problemas encontró al realizar la tarea o actividad? (Escribe su respuesta)
Nada

Página 13

ESCUELA DE POSGRADO Doctorado en Ciencias de la Educación

- ¿Qué sugerencias o recomendaciones tiene para mejorar la plataforma web? (Escribe su respuesta)
más ejemplos prácticos

10. En una escala de 1 a 5, donde 1 es muy malo y 5 es muy bueno, ¿cómo calificaría el uso de la plataforma web en cada uno de los siguientes aspectos? (Marque una opción por cada aspecto)

| Aspecto | Calificación | | | | |
|------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|---------------------------------------|----------------------------|
| Facilidad de uso | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input checked="" type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Eficiencia | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input checked="" type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Efectividad | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input checked="" type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Satisfacción | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input checked="" type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |

11. ¿Qué comentarios adicionales tiene sobre la plataforma web? (Escribe su respuesta)
Ninguno

Página 14

ESCUELA DE POSGRADO Doctorado en Ciencias de la Educación

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN

INSTRUCCIONES
Estimado usuario de la plataforma web, te agradecemos de antemano por participar de esta encuesta, te pedimos por favor responder cuidadosamente a las siguientes preguntas.

Parte I: Datos generales

1. Escriba sus apellidos y nombres: Hiriarte Suarez Hilda Maribel

2. ¿En qué nivel educativo estudia o enseña actualmente? (Marque una opción)
 Secundaria Universitario Otro: _____

3. ¿En qué área o especialidad estudia o enseña? (Escriba su respuesta)
Agronomía

4. ¿Qué tipo de modalidad de estudio o enseñanza utiliza? (Marque una opción)
 Presencial Virtual Mixta Otro: _____

5. ¿Con qué frecuencia utiliza la plataforma web? (Marque una opción)
 Todos los días
 Varias veces a la semana
 Una vez a la semana
 Una vez al mes
 Menos de una vez al mes

Parte II: Preguntas sobre la satisfacción con la plataforma web

6. En general, ¿qué tan satisfecho está con la plataforma web? (Marque una opción en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy insatisfecho y 5 es muy satisfecho)
 1
 2
 3
 4
 5

Página | 5

ESCUELA DE POSGRADO Doctorado en Ciencias de la Educación

7. ¿Qué tan satisfecho está con cada una de las siguientes funcionalidades de la plataforma web? (Marque una opción por cada funcionalidad en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy insatisfecho y 5 es muy satisfecho)

| Funcionalidad | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|
| Diseño de videojuegos de desafío académico | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Investigación y discusión sobre temáticas científicas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Diseño de prototipos de espacios virtuales de interacción | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Participación en un foro de discusión | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Realización de actividades de autoevaluación | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Asesoría videográfica textual IA modular | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

8. ¿Qué tan probable es que recomiende la plataforma web a un amigo o colega? (Marque una opción en una escala de 0 a 10, donde 0 es muy improbable y 10 es muy probable)
 0 1 2 3 4 5 6 7 8
 9 10

9. ¿Qué tan leal se siente a la plataforma web? (Marque una opción en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy desleal y 5 es muy leal)
 1 2 3 4 5

10. ¿Qué le gusta más de la plataforma web? (Escriba su respuesta)
Contenido detallado

11. ¿Qué le gusta menos de la plataforma web? (Escriba su respuesta)
Demora carga

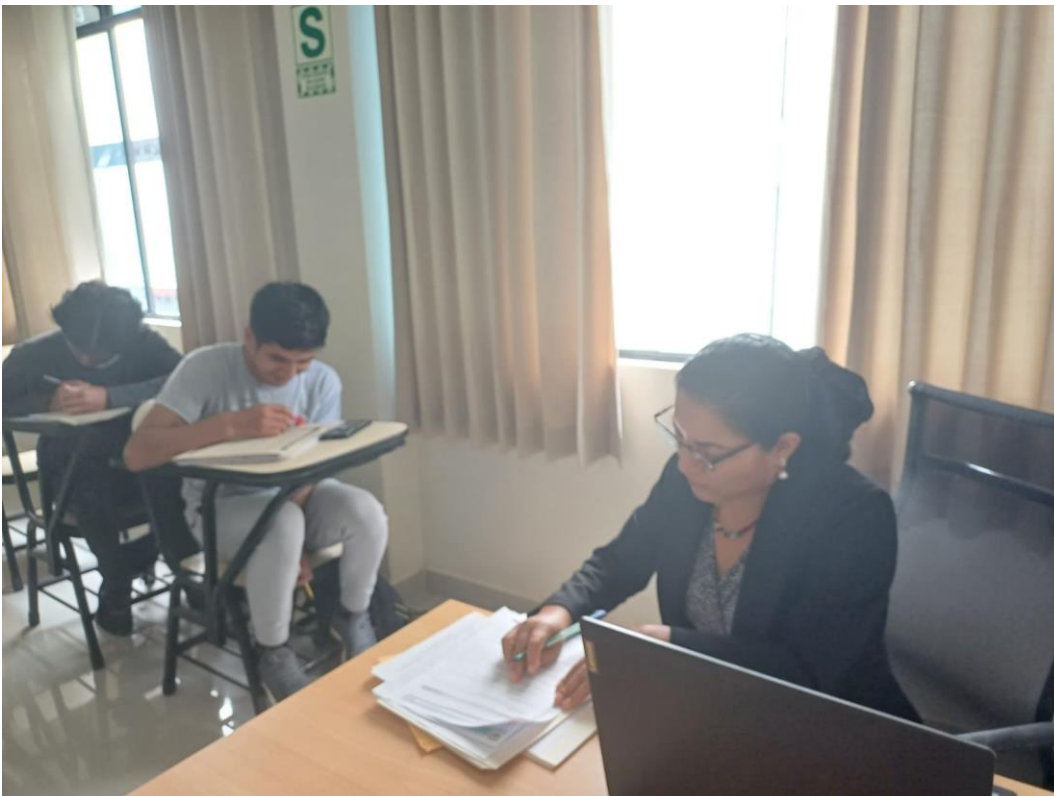
12. ¿Qué sugerencias o recomendaciones tiene para mejorar la plataforma web? (Escriba su respuesta)
Sin sugerencias

Página | 6

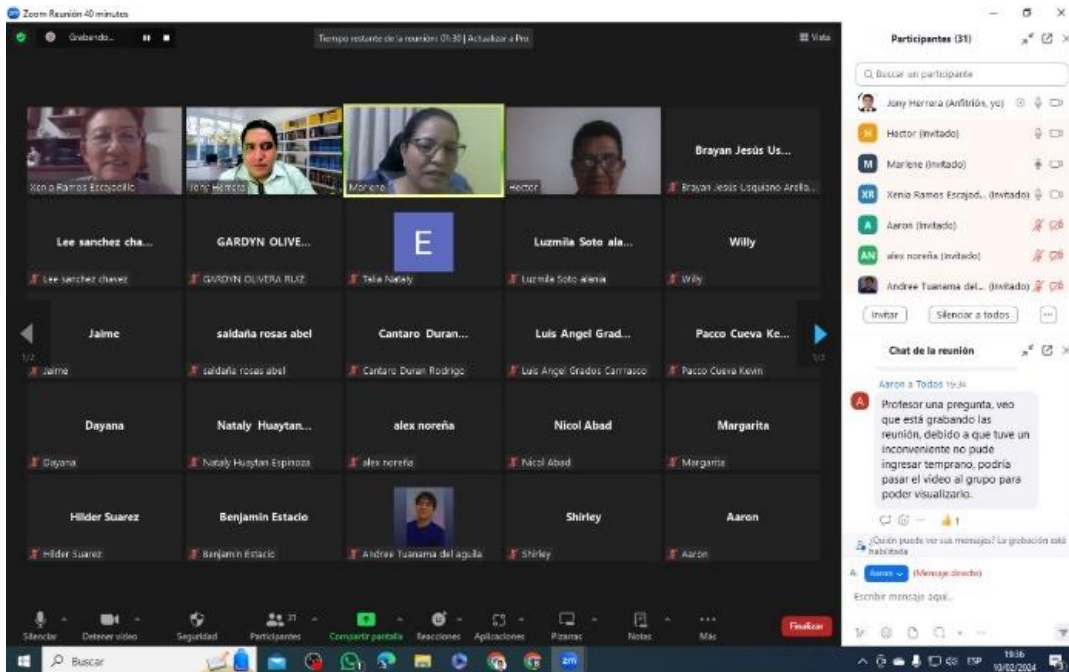
Anexo n.º 5: Registro fotográfico de la aplicación del proyecto

“Plataforma web de gestión autónoma de aprendizajes”

Recojo de información que nos va a permitir conocer el uso del video juego virtual académico de la plataforma web.



“Socialización y capacitación sobre el uso de la plataforma web”



“Plataforma web implementada”

<https://sites.google.com/view/pruebainnovacion/p%C3%A1gina-principal>



Autoaprendizaje

Página principal

Plataforma Interactiva de Autoaprendizaje y Autoevaluación

Nivel Universitario

Nivel Secundario

Laboratorios Virtuales

Recursos para mejorar la calidad de nuestra Redacción Científica

Buscar

21:30
10/02/2024

Autoaprendizaje

Página principal

Matemática

Sobre qué quiero aprender:

Áreas y Perímetros

Probabilidades

Páginas amigas para seguir aprendiendo:

Khan Academy

Matemáticas

Juegos para fortalecer nuestra inteligencia

Mancala

Damas

Tic Tac Toe

Ajedrez

Buscar

21:31
10/02/2024



Bienestar Emocional y Clima Laboral: Un Estudio en la Dirección Regional de Educación de Piura

Emotional Well-being and Work Environment: A
Study in the Regional Directorate of Education of
Piura


Alejandro Huancollo Machaca¹

Dennys Peña Ruiz²

Rosa Marleny Villaseca Núñez³

Cita en APA 7ed.: Huancollo, A., Peña, D., y Villaseca, R. (2024). Bienestar Emocional y Clima Laboral: Un Estudio en la Dirección Regional de Educación de Piura. *Revista Arbitrada de Educación Contemporánea*. V.1 (2), pp. 111-125.

¹  [0000-0002-5438-6741](https://orcid.org/0000-0002-5438-6741) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

²  [0000-0002-0690-169X](https://orcid.org/0000-0002-0690-169X) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

³  [0009-0000-6066-3488](https://orcid.org/0009-0000-6066-3488) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú



Resumen

El estudio "Bienestar Emocional y Clima Laboral: Un Estudio en la Dirección Regional de Educación de Piura (DREP)" examina cómo el clima laboral y el apoyo organizacional influyen en el bienestar emocional de los empleados en esta institución pública educativa. Su objetivo es entender las percepciones de los servidores públicos sobre el clima laboral y su impacto emocional, dadas las demandas y recursos limitados en el sector.

Utilizando un enfoque cualitativo fenomenológico, el estudio seleccionó intencionalmente a 30 empleados de diversos roles y aplicó entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Los datos se analizaron mediante codificación temática en NVivo, revelando tres temas clave: apoyo organizacional, comunicación y relaciones interpersonales, y reconocimiento y valoración. Los participantes destacaron la falta de recursos y respaldo en situaciones críticas, problemas de comunicación interdepartamental y la ausencia de programas de reconocimiento formal como factores que limitan su bienestar emocional y satisfacción laboral.

Las conclusiones sugieren que mejorar el bienestar emocional en la DREP requiere estrategias de apoyo organizacional, comunicación efectiva y programas de reconocimiento justo y equitativo. El estudio se respalda en teorías organizacionales como la Teoría de Apoyo Organizacional de Eisenberger y la Teoría de Motivación-Higiene de Herzberg, aportando tanto a la literatura como a la práctica en el sector público educativo. Se recomiendan investigaciones comparativas y cuantitativas para ampliar estos hallazgos y evaluar su aplicabilidad en otras instituciones similares.

Palabras claves: Bienestar emocional, clima laboral, educación pública, Dirección Regional de Educación, Piura.

Abstract

The study "Emotional Well-being and Work Environment: A Study in the Regional Directorate of Education of Piura (DREP)" examines how the work environment and organizational support influence the emotional well-being of employees in this public educational institution. Its objective is to understand the perceptions of public servants about the work environment and its emotional impact, given the limited demands and resources in the sector.

Using a qualitative phenomenological approach, the study purposively selected 30 employees from various roles and applied semi-structured interviews and focus groups. Data were analyzed using thematic coding in NVivo, revealing three key themes: organizational support, communication and interpersonal relationships, and recognition

and appreciation. Participants highlighted the lack of resources and support in critical situations, interdepartmental communication problems, and the absence of formal recognition programs as factors that limit their emotional well-being and job satisfaction.

Findings suggest that improving emotional well-being in DREP requires organizational support strategies, effective communication, and fair and equitable recognition programs. The study is supported by organizational theories such as Eisenberger's Organizational Support Theory and Herzberg's Motivation-Hygiene Theory, contributing to both literature and practice in the public educational sector. Comparative and quantitative research is recommended to extend these findings and evaluate their applicability in other similar institutions.

Key Words: Emotional well-being, work climate, public education, Regional Directorate of Education, Piura.

Introducción

En el ámbito de la administración pública y, especialmente, en el sector educativo, el bienestar emocional de los empleados ha cobrado una relevancia significativa. En instituciones como la Dirección Regional de Educación de Piura (DREP), los desafíos administrativos, los cambios de políticas y las demandas de cumplimiento generan un ambiente que puede afectar tanto el clima laboral como el bienestar emocional de los servidores. La importancia de estos elementos no radica solo en la satisfacción individual, sino también en su impacto directo sobre la eficiencia, la productividad y la calidad del servicio educativo que brindan las instituciones a su cargo (García & Martínez, 2021). Este estudio cualitativo busca profundizar en la percepción del clima laboral y su relación con el bienestar emocional desde las experiencias subjetivas de los trabajadores en la DREP.

El bienestar emocional en el trabajo se define como el estado general de satisfacción y equilibrio emocional que experimenta un individuo dentro de su entorno laboral. Este concepto implica no solo la ausencia de estrés y ansiedad, sino también la presencia de motivación, compromiso y una percepción positiva del trabajo que se realiza. Según Ryff (1995), el bienestar emocional está compuesto por factores como la autonomía, el dominio del entorno, el crecimiento personal y la relación positiva con los demás, aspectos que en un ambiente laboral pueden verse facilitados o limitados por las condiciones de trabajo y el clima organizacional.

Diversos estudios resaltan la importancia del bienestar emocional en el desempeño laboral. Huppert y So (2013) señalan que el bienestar emocional no solo contribuye a una mejor calidad de vida, sino que también fortalece el compromiso organizacional y la productividad. En el contexto educativo, se ha observado que los empleados que experimentan un mayor bienestar emocional presentan una mayor disposición a colaborar, innovar y mejorar la calidad del servicio educativo (Martínez & Gómez, 2020).

El clima laboral es una construcción que refleja el ambiente de trabajo desde la percepción colectiva de los empleados. Este clima puede incluir aspectos como el estilo de liderazgo, las relaciones interpersonales, el nivel de apoyo recibido y la comunicación dentro de la organización. Litwin y Stringer (1968), en sus estudios fundacionales sobre clima organizacional, destacan que un clima laboral favorable tiene efectos positivos en la motivación y el rendimiento de los empleados. En el sector público, un buen clima laboral cobra una relevancia especial debido a las restricciones y demandas propias de este contexto, en el que los servidores suelen enfrentar altos niveles de exigencia y recursos limitados.

En el ámbito de la administración pública, García y López (2021) argumentan que un clima laboral positivo es fundamental para lograr una alta satisfacción laboral y reducir la rotación de personal. Estos autores sugieren que, cuando los empleados perciben un ambiente de trabajo de apoyo, donde sus esfuerzos son valorados y reconocidos, su compromiso hacia la organización aumenta, lo cual mejora los resultados y la eficiencia

del servicio público. La DREP, como organismo encargado de supervisar y gestionar la educación en la región, depende en gran medida de la disposición de sus empleados para cumplir con las tareas asignadas, y un clima laboral desfavorable puede limitar su capacidad de respuesta y adaptación.

La relación entre bienestar emocional y clima laboral es bidireccional y compleja. En un estudio realizado en instituciones educativas en América Latina, Ramírez y Mendoza (2019) encontraron que los empleados que perciben un clima laboral de apoyo y colaboración tienden a presentar menores niveles de ansiedad y estrés, así como un mayor bienestar emocional. Esto se debe a que un clima laboral positivo facilita el desarrollo de relaciones de confianza, permite una comunicación efectiva y brinda un ambiente seguro para expresar opiniones y emociones.

Por otro lado, el bienestar emocional también influye en la percepción del clima laboral. Empleados que experimentan un mayor bienestar emocional suelen ver el entorno de trabajo de manera más positiva y enfrentar mejor los desafíos, lo cual reduce conflictos y mejora la cohesión del equipo (Sánchez & Morales, 2021). Este fenómeno es particularmente relevante en el sector educativo, donde los servidores públicos deben gestionar la presión de cumplir con objetivos administrativos en condiciones que muchas veces no son óptimas.

Varias teorías sustentan el estudio del bienestar emocional y el clima laboral en el contexto organizacional. La Teoría de la Motivación-Higiene de Herzberg (1966) plantea que existen factores intrínsecos, como el reconocimiento y el desarrollo profesional, que son fundamentales para la satisfacción laboral, mientras que los factores extrínsecos, como las condiciones de trabajo y el salario, pueden evitar la insatisfacción, pero no necesariamente generan satisfacción. Aplicada al contexto de la DREP, esta teoría sugiere que el bienestar emocional de los empleados podría depender de la satisfacción en aspectos como el reconocimiento y el desarrollo profesional.

Asimismo, la Teoría de Apoyo Organizacional de Eisenberger et al. (1986) indica que cuando los empleados perciben que la organización se preocupa por su bienestar, su compromiso y desempeño aumentan. En el contexto de la educación pública, donde los empleados enfrentan retos constantes y requieren apoyo, esta teoría es particularmente útil para comprender cómo el clima laboral puede afectar el bienestar emocional y el rendimiento de los servidores públicos.

Finalmente, la Teoría del Capital Psicológico de Luthans et al. (2007) propone que el bienestar emocional de los empleados se construye a partir de aspectos como la resiliencia, la autoeficacia, la esperanza y el optimismo. Este enfoque puede ser fundamental para implementar programas de bienestar en la DREP, orientados a desarrollar habilidades emocionales que permitan a los servidores enfrentar los desafíos de su labor en el sector público.

Este estudio se enfoca en un área poco explorada en el contexto peruano: la relación entre el bienestar emocional y el clima laboral en el sector educativo público. Si

bien existen investigaciones sobre estos temas en el ámbito privado y en sectores específicos del sector público, pocos estudios han abordado la DREP como caso de estudio. El análisis de estos elementos no solo aporta al entendimiento de los factores que influyen en la satisfacción laboral de los empleados, sino que también ofrece información relevante para el diseño de políticas y estrategias organizacionales que mejoren el bienestar emocional y la eficiencia en la administración pública.

Este artículo busca explorar cómo los servidores públicos de la DREP perciben el clima laboral y su influencia en su bienestar emocional, proporcionando una base para la formulación de políticas que fortalezcan estos aspectos en el sector educativo. A través, de las siguientes preguntas orientadoras: ¿Qué factores del clima laboral en la DREP son percibidos como influyentes en el bienestar emocional de sus servidores?, ¿Cómo experimentan los servidores el apoyo organizacional, la comunicación y el reconocimiento en su entorno laboral? y ¿Qué recomendaciones prácticas pueden derivarse para mejorar el bienestar emocional y el clima laboral en la DREP?

Materiales y métodos

Este estudio cualitativo se llevó a cabo con el fin de comprender en profundidad las percepciones de los servidores públicos de la Dirección Regional de Educación de Piura (DREP) respecto al clima laboral y su influencia en el bienestar emocional. La metodología empleada sigue un enfoque fenomenológico, el cual es adecuado para explorar las experiencias subjetivas de los participantes en relación con su ambiente de trabajo.

Para la selección de la muestra, se utilizó un muestreo intencional, con el objetivo de incluir a una variedad representativa de empleados en términos de roles, antigüedad en la institución, género y experiencia laboral. La muestra final estuvo compuesta por 30 servidores públicos, entre los que se incluyeron personal administrativo, técnico y de apoyo, con el fin de capturar una diversidad de perspectivas. La inclusión de diferentes roles permite obtener una visión integral del clima laboral y cómo este afecta a empleados de diferentes áreas.

El instrumento principal para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada, la cual permite profundizar en las percepciones y experiencias de los participantes manteniendo una estructura que facilita el análisis comparativo. Las preguntas fueron diseñadas con base en los objetivos de la investigación y los temas emergentes de la revisión de literatura sobre bienestar emocional y clima laboral en el sector público.

Se realizaron entrevistas individuales de aproximadamente 60 minutos cada una, en un ambiente privado dentro de las instalaciones de la DREP para garantizar la confidencialidad y la comodidad de los participantes. Asimismo, se llevaron a cabo dos grupos focales, cada uno de 90 minutos, con empleados de diferentes áreas, lo que

permitió observar las interacciones y la dinámica grupal en la discusión del clima laboral y el bienestar emocional.

Cada entrevista y grupo focal fue grabado en audio con el consentimiento de los participantes y posteriormente transcrito para el análisis. La transcripción textual facilitó la identificación de patrones y la codificación de los datos.

El análisis de los datos se realizó mediante la técnica de análisis temático, un enfoque adecuado para identificar, analizar y reportar patrones (temas) en los datos cualitativos (Braun & Clarke, 2006). Se utilizó el software NVivo para organizar y codificar los datos, facilitando una estructura organizada y coherente del análisis.

Resultados

El análisis de los datos cualitativos permitió identificar tres temas emergentes clave en relación con el clima laboral y el bienestar emocional de los servidores de la Dirección Regional de Educación de Piura (DREP). Estos temas incluyen (1) Apoyo organizacional, (2) Comunicación y relaciones interpersonales, y (3) Reconocimiento y valoración. Cada tema se desglosa en subtemas que detallan las percepciones y experiencias de los empleados, y se acompaña de citas textuales que ilustran estos hallazgos.

Apoyo Organizacional

El apoyo organizacional es un tema central que los participantes señalaron como fundamental para su bienestar emocional. En general, los empleados expresaron que el nivel de respaldo que reciben de la institución influye directamente en su motivación y satisfacción laboral.

Subtemas Identificados:

- **Disponibilidad de recursos:** Los empleados manifestaron que la falta de recursos adecuados es una de las principales fuentes de frustración. La escasez de personal y de materiales necesarios para realizar sus funciones afecta la percepción de apoyo organizacional.
- **Respaldo en situaciones de estrés:** La capacidad de la institución para ofrecer apoyo emocional y práctico en momentos de alta demanda se considera un aspecto crítico para el bienestar de los empleados.
- **Oportunidades de desarrollo profesional:** Muchos empleados sienten que la institución no ofrece suficientes oportunidades de capacitación y crecimiento, lo cual impacta en su percepción de apoyo.

Comunicación y Relaciones Interpersonales

La comunicación efectiva y las relaciones interpersonales fueron mencionadas como factores que pueden mejorar o deteriorar significativamente el clima laboral. Los empleados consideran que una buena comunicación facilita la cooperación y el trabajo en equipo, mientras que la comunicación deficiente puede generar confusión y malentendidos.

Subtemas Identificados:

- **Transparencia en la comunicación:** Los participantes expresaron la necesidad de una comunicación clara, especialmente en cuanto a cambios organizacionales y expectativas laborales.
- **Relaciones entre departamentos:** La falta de interacción y colaboración entre distintos departamentos fue señalada como una barrera para el desarrollo de un clima laboral positivo.
- **Apoyo y colaboración entre colegas:** Los empleados que perciben relaciones de apoyo y colaboración con sus compañeros reportan un mayor bienestar emocional y menor estrés.

Reconocimiento y Valoración

El reconocimiento y la valoración de los logros y esfuerzos individuales fueron identificados como factores determinantes para el bienestar emocional de los empleados. Los participantes señalaron que la falta de reconocimiento puede llevar a la desmotivación y al agotamiento emocional, mientras que el reconocimiento adecuado fortalece el sentido de pertenencia y compromiso con la institución.

Subtemas Identificados:

- **Falta de incentivos formales:** Muchos participantes indicaron que no existen programas de incentivo o reconocimiento formales que valoren el esfuerzo de los empleados, lo cual afecta su motivación.
- **Reconocimiento informal:** Algunos empleados comentaron que el reconocimiento informal, como el agradecimiento de colegas o superiores, tiene un impacto positivo en su bienestar.
- **Percepción de equidad en el reconocimiento:** La percepción de que algunos empleados son reconocidos mientras otros no, aun cuando realicen el mismo esfuerzo, fue una fuente de insatisfacción.

Discusión

Los resultados de este estudio cualitativo arrojan luz sobre la compleja relación entre el clima laboral y el bienestar emocional en el contexto de una institución pública de educación en Perú, específicamente en la Dirección Regional de Educación de Piura (DREP). Los hallazgos de los temas emergentes –apoyo organizacional, comunicación y relaciones interpersonales, y reconocimiento y valoración– revelan aspectos críticos para

el bienestar emocional de los empleados y ofrecen una base valiosa para interpretar estos factores a la luz de la literatura y teorías relevantes.

Apoyo Organizacional y Bienestar Emocional

El apoyo organizacional surgió como un factor clave para el bienestar emocional de los servidores de la DREP. Este hallazgo es consistente con la *Teoría del Apoyo Organizacional* de Eisenberger et al. (1986), que sugiere que los empleados que perciben un alto nivel de respaldo por parte de la organización tienden a mostrar mayor compromiso y satisfacción laboral. En este estudio, los participantes manifestaron que la falta de recursos y respaldo en situaciones de alta demanda impacta negativamente su bienestar emocional. Este resultado coincide con investigaciones previas, como el estudio de Martínez y López (2020), en el cual el apoyo organizacional fue un predictor importante del bienestar laboral en contextos públicos.

Además, la percepción de insuficiencia de recursos y oportunidades de desarrollo profesional refleja un aspecto de la *Teoría de las Necesidades de Maslow* (1943), que postula que la satisfacción de necesidades básicas, como la seguridad y el desarrollo personal, es esencial para el bienestar general. Los empleados de la DREP manifestaron una frustración particular respecto a las oportunidades limitadas de capacitación, lo cual resalta la necesidad de un enfoque integral para cubrir tanto las necesidades materiales como las de crecimiento profesional, fundamentales en la jerarquía de Maslow. Esta relación sugiere que una organización que ofrezca no solo respaldo, sino también vías claras para el crecimiento profesional, puede fortalecer el bienestar de sus empleados.

Comunicación y Relaciones Interpersonales

La comunicación efectiva y las relaciones interpersonales surgieron como aspectos cruciales para el bienestar emocional, destacando que una comunicación clara y transparente favorece la cohesión y la confianza entre colegas y superiores. Esta percepción se alinea con la *Teoría de los Sistemas de Comunicación Organizacional* de Goldhaber (1986), que subraya la importancia de un flujo de información abierto y bidireccional en la creación de un ambiente de trabajo armonioso. En estudios previos, como el de García y Martínez (2021), se observó que la comunicación efectiva promueve una mejor colaboración entre empleados y reduce la incertidumbre, especialmente en instituciones con tareas interdependientes como la DREP.

Sin embargo, este estudio muestra que, aunque algunos empleados perciben relaciones de apoyo entre colegas, también se detectaron problemas de comunicación interdepartamental, lo cual genera barreras de colaboración y aumenta la carga emocional. Esta fragmentación en la comunicación puede interpretarse a través de la *Teoría de la Cultura Organizacional* de Schein (1985), que sugiere que cada departamento puede desarrollar subculturas propias que dificultan la colaboración interdepartamental. Este fenómeno, observado en la DREP, resalta la necesidad de implementar estrategias de comunicación transversales que fomenten una cultura organizacional cohesiva y colaborativa.

El impacto de las relaciones interpersonales y la comunicación en el bienestar emocional también encuentra respaldo en la *Teoría del Capital Psicológico* de Luthans et al. (2007). De acuerdo con esta teoría, factores como el optimismo, la resiliencia y la autoeficacia de los empleados se ven fortalecidos en entornos de trabajo donde la comunicación es efectiva y el apoyo entre colegas es sólido. Los empleados de la DREP que reportaron relaciones de apoyo con sus colegas demostraron tener mayores niveles de bienestar emocional y menor estrés, lo cual sugiere que el fomento de estas relaciones puede servir como una estrategia efectiva para mejorar el clima laboral.

Reconocimiento y Valoración

El reconocimiento y la valoración de los esfuerzos de los empleados son aspectos que inciden directamente en su bienestar emocional y motivación laboral. Este hallazgo es consistente con la *Teoría de la Motivación-Higiene* de Herzberg (1966), que destaca que el reconocimiento es un factor motivador que influye en la satisfacción laboral. Según esta teoría, mientras los factores higiénicos (como las condiciones físicas del trabajo) previenen la insatisfacción, los factores motivadores (como el reconocimiento) son necesarios para alcanzar un estado de satisfacción y motivación en el trabajo. En el caso de los empleados de la DREP, la ausencia de programas de incentivos formales generó un sentimiento de desmotivación y desvalorización, mientras que los gestos informales de reconocimiento de colegas y superiores contribuyeron positivamente a su bienestar emocional.

Asimismo, la percepción de inequidad en la distribución del reconocimiento, mencionada por varios participantes, puede relacionarse con la *Teoría de la Equidad* de Adams (1965), que sugiere que los empleados comparan sus esfuerzos y recompensas con los de otros colegas para evaluar la justicia en su entorno laboral. La falta de equidad percibida en el reconocimiento y valoración dentro de la DREP generó sentimientos de frustración entre los empleados, lo cual afecta negativamente su bienestar emocional. Este hallazgo subraya la necesidad de que la organización implemente un sistema de reconocimiento justo y transparente, que refuerce el sentido de justicia y equidad entre los empleados.

Contribución de los Resultados a la Literatura y Práctica en el Sector Público Educativo

Este estudio no solo confirma aspectos ya explorados en la literatura sobre bienestar emocional y clima laboral, sino que también añade un enfoque específico al contexto de una institución pública de educación en Perú, un área que ha recibido menos atención en la investigación organizacional. Mientras que estudios anteriores han explorado estos temas en sectores públicos en general (García & López, 2021; Martínez & Gómez, 2020), este estudio proporciona un análisis más matizado y contextualizado de los factores específicos que afectan el bienestar emocional en una institución educativa regional.

La implicación práctica de estos hallazgos radica en la posibilidad de desarrollar políticas organizacionales orientadas a mejorar el bienestar emocional a través de programas de apoyo, comunicación y reconocimiento en el ámbito público educativo. En particular, la implementación de capacitaciones continuas y de programas de reconocimiento formales podría no solo mejorar el bienestar emocional, sino también fortalecer la retención de talento en la DREP y otras instituciones educativas.

Limitaciones del Estudio y Recomendaciones para Investigaciones Futuras

A pesar de los aportes de este estudio, es importante reconocer sus limitaciones. La investigación se centró en una sola institución, por lo que la generalización de los resultados es limitada. Además, dado que se utilizó un enfoque cualitativo, los hallazgos están basados en experiencias y percepciones individuales, lo que podría no reflejar la totalidad del clima laboral en otras direcciones regionales de educación.

Futuras investigaciones podrían considerar un enfoque comparativo entre diferentes direcciones regionales de educación para identificar similitudes y diferencias en la percepción del clima laboral y su impacto en el bienestar emocional. Asimismo, estudios longitudinales podrían ofrecer una visión más dinámica de cómo estos factores evolucionan con el tiempo y bajo diferentes contextos organizacionales.

Conclusiones

Este estudio cualitativo en la Dirección Regional de Educación de Piura (DREP) ha revelado cómo el clima laboral y el apoyo organizacional, la comunicación efectiva y el reconocimiento son determinantes clave para el bienestar emocional de los empleados. Los hallazgos no solo confirman aspectos centrales de teorías sobre el bienestar y la satisfacción laboral, sino que también aportan un enfoque contextual específico al ámbito educativo público en Perú, proporcionando tanto implicaciones teóricas como prácticas para mejorar la gestión del clima laboral en instituciones similares.

Implicaciones Prácticas

Política de Apoyo Organizacional y Recursos Adecuados: Para mejorar el bienestar emocional y la percepción de respaldo, se recomienda implementar una política de apoyo organizacional que garantice recursos suficientes para el cumplimiento de las funciones laborales.

Esta política debería incluir:

- **Asignación de presupuesto** para la contratación de personal y adquisición de materiales necesarios para las labores diarias, minimizando la sobrecarga de trabajo y optimizando la eficiencia en la DREP.
- **Implementación de un programa de bienestar integral**, que contemple apoyo psicológico, asesoría laboral y recursos de soporte emocional para los empleados, especialmente en épocas de alta demanda.

Programa de Capacitación y Desarrollo Profesional: Los empleados expresaron una necesidad significativa de crecimiento profesional.

Por lo que se recomienda:

- **Desarrollar un programa de capacitación continua** en áreas clave que permitan a los empleados adquirir nuevas habilidades y mejorar en sus roles actuales.
- **Promover un plan de carrera** dentro de la DREP, que ofrezca a los empleados oportunidades claras de crecimiento y ascenso, incentivando la retención de talento y el compromiso organizacional.

Mejoras en la Comunicación Institucional: La falta de comunicación eficaz y de colaboración interdepartamental fue una de las principales preocupaciones expresadas por los participantes.

Para abordar esto, se recomienda:

- **Establecer canales de comunicación más claros y accesibles** que permitan una transmisión oportuna de la información sobre cambios organizacionales y expectativas laborales.
- **Implementar reuniones periódicas interdepartamentales** para fomentar el trabajo colaborativo, reducir la fragmentación y reforzar la cohesión organizacional.
- **Capacitación en habilidades comunicativas** para los líderes de área, mejorando así la transparencia y eficacia de las comunicaciones entre superiores y empleados.

Sistema de Reconocimiento Formal e Informal: El reconocimiento adecuado y la valoración del esfuerzo de los empleados son elementos fundamentales para su bienestar emocional y motivación.

Se propone:

- **Crear un sistema formal de reconocimiento** que incluya incentivos, tanto monetarios como no monetarios, para destacar el desempeño de los empleados en diferentes niveles.
- **Establecer espacios de reconocimiento informal**, como reuniones de agradecimiento trimestrales, donde los logros y esfuerzos de los empleados sean valorados públicamente.
- **Implementar un sistema de retroalimentación justa y transparente** para asegurar la equidad en la distribución de reconocimientos, reduciendo

la percepción de desigualdad y favoreciendo un ambiente de confianza y justicia organizacional.

Implicaciones Teóricas

Este estudio contribuye a la teoría del bienestar emocional y el clima laboral al adaptar conceptos establecidos en la literatura, como la *Teoría del Apoyo Organizacional* de Eisenberger et al. (1986) y la Teoría de la Motivación-Higiene de Herzberg (1966), a un contexto específico de educación pública en Perú. La evidencia muestra cómo estos factores teóricos se traducen en necesidades concretas y prácticas en el ámbito laboral educativo, ofreciendo una perspectiva regional que puede enriquecer la comprensión de estas teorías en contextos similares.

La investigación también aporta a la Teoría de la Equidad de Adams (1965) al demostrar cómo la percepción de justicia y reconocimiento influye en el bienestar emocional y la satisfacción laboral en el sector público. Además, se respalda la Teoría del Capital Psicológico de Luthans et al. (2007), ya que los empleados que reportaron apoyo organizacional y relaciones de colaboración mostraron niveles más altos de resiliencia y optimismo en sus labores.

Estas contribuciones destacan la relevancia de adaptar teorías organizacionales globales a contextos específicos en América Latina, subrayando la importancia de realizar estudios contextuales que consideren las particularidades del entorno cultural y socioeconómico.

Recomendaciones para Futuras Investigaciones

- **Estudios Comparativos en Diferentes Regiones:** Futuras investigaciones podrían llevarse a cabo en otras direcciones regionales de educación en Perú para evaluar si los factores identificados en este estudio son generalizables a otras instituciones. Esto permitiría identificar patrones comunes y diferencias regionales en la percepción del clima laboral y el bienestar emocional.
- **Investigaciones Longitudinales:** Estudios longitudinales serían beneficiosos para evaluar cómo evolucionan los factores de clima laboral y bienestar emocional a lo largo del tiempo, especialmente en contextos de cambios organizacionales o políticas gubernamentales. Esto ofrecería una visión más dinámica y permitiría a los gestores educativos ajustar sus estrategias de gestión en función de la evolución de estos factores.
- **Estudios Cuantitativos de Validación:** Dado que este estudio se centró en un enfoque cualitativo, futuras investigaciones cuantitativas podrían validar los hallazgos mediante encuestas y análisis estadísticos. Esto permitiría cuantificar la influencia de cada factor en el bienestar emocional y el clima laboral, así como realizar inferencias más generalizables.

- **Exploración de Estrategias de Resiliencia Emocional:** Investigaciones futuras podrían enfocarse en estrategias específicas de resiliencia emocional para empleados en el sector público educativo. Esto podría incluir programas de capacitación en inteligencia emocional y desarrollo de habilidades de afrontamiento, para ayudar a los empleados a enfrentar el estrés y las demandas laborales de manera más efectiva.
- **Evaluación del Impacto de Políticas de Reconocimiento y Apoyo:** Una vez implementadas las políticas recomendadas, sería valioso realizar estudios de evaluación de impacto para medir la efectividad de estas políticas en el bienestar emocional y la satisfacción laboral. Esto permitiría ajustar y optimizar los programas en función de los resultados obtenidos.

Referencias

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.500>
- García, P., & Martínez, R. (2021). El bienestar emocional y su impacto en el desempeño laboral en el sector público educativo. *Revista de Administración Pública*, 47(3), 214-229.
- Herzberg, F. (1966). *Work and the Nature of Man*. World Publishing.
- Huppert, F. A., & So, T. T. C. (2013). Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicators Research*, 110, 837- 861. <https://doi.org/10.1007/s11205-011-9966-7>
- Litwin, G. H., & Stringer, R. A. (1968). *Motivation and Organizational Climate*. Harvard University Press.
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. Oxford University Press.
- Ramírez, C., & Mendoza, J. (2019). El clima laboral y su influencia en el bienestar emocional en el sector educativo de América Latina. *Estudios de Psicología Organizacional*, 15(2), 142-155.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-104.

Sánchez, M., & Morales, T. (2021). Impacto del bienestar emocional en la percepción del clima laboral. *Revista de Psicología Aplicada al Trabajo*, 9(1), 32-49



Habilidades Tecnológicas y Competencias Científico-Tecnológicas en Educación de Adultos CEBA Leoncio Prado, 2022

Technological Skills and Scientific-Technological Competencies in Adult Education CEBA Leoncio Prado, 2022

Santiago Melquin Torres¹


Miriam Noemi Jara Vega²


Felix Dulio Sobrado Chávez³

Maribel Valdivia Helguera⁴

Cita en APA 7ed.: Torres, S. M., Jara, M., Sobrado, F. y Valdivia, M. (2024). Habilidades Tecnológicas y Competencias Científico-Tecnológicas en Educación de Adultos CEBA Leoncio Prado, 2022. *Revista Arbitrada de Educación Contemporánea*. V.1 (2), pp. 126 - 139.

¹  [0000-0002-3150-8988](https://orcid.org/0000-0002-3150-8988) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

²  [0000-0001-9597-6791](https://orcid.org/0000-0001-9597-6791) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

³  [0009-0008-5566-9330](https://orcid.org/0009-0008-5566-9330) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú

⁴ Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú





Resumen

Esta investigación titulada las habilidades tecnológicas y su relación con las competencias del área de Ciencia y Tecnología en estudiantes del CEBA Leoncio Prado 2022, con la finalidad de Calcular la correlación entre las habilidades tecnológicas y el desarrollo de capacidades en el Área de Ciencia y Tecnología de los de alumnos del CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022; la investigación consideró el enfoque cuantitativo, de nivel explicativo - correlacional, de tipo básica, de diseño no experimental, se determinó una población de 55 alumnos, de estos se escogió a 35 alumnos a quienes se les aplicó el cuestionario acerca de las habilidades tecnológicas, que está formada por 20 interrogaciones en escala Likert, los resultados evidencian que al evaluarse las habilidades tecnológicas en los estudiantes del CEBA Leoncio Prado, que el 51,4% (18) de los estudiantes se ubican en el nivel Regular del cual se desprende que pondera sobre la mejora de las destrezas tecnológicas en los alumnos. Asimismo, se confirmó que hay una correspondencia reveladora de las habilidades tecnológicas para con las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en los alumnos de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022, dado que se observó una correlación baja ($Rho = 0,312$) con $p = 0,002$ que es menor a 0,05; por lo tanto, los alumnos con un mayor dominio de habilidades tecnológicas logran un mejor desempeño en las aptitudes del área de Ciencia y Tecnología.

Palabras claves: Habilidades tecnológicas, competencias, Tecnología, comunicación, internet.

Abstract

This research entitled Technological skills and their relationship with the competencies of the area of Science and Technology in students of the CEBA Leoncio Prado 2022, with the purpose of Calculating the correlation between technological skills and the development of capabilities in the Area of Science and Technology of those of CEBA students Leoncio Prado, Huánuco 2022; The research considered the quantitative approach, explanatory-correlational level, basic type, non-experimental design, a population of 55 students was determined, of these 35 students were chosen to whom the questionnaire about technological skills was applied. which is made up of 20 questions on a Likert scale, the results show that when the technological skills of the CEBA Leoncio Prado students are evaluated, 51.4% (18) of the students are located at the Regular level from which it is clear that it focuses on the improvement of technological skills in students. Likewise, it was confirmed that there is a revealing correspondence of technological skills with the competencies of the Science and Technology Area in the students of CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022, given that a low correlation was observed ($Rho = 0.312$) with $p = 0.002$ which is less than 0.05; Therefore, students with

greater mastery of technological skills achieve better performance in skills in the area of Science and Technology.

Key Words: Technological skills, competencias, Technology, communication, internet.

Introducción

Actualmente, el mundo opera con un mayor énfasis en el desarrollo tecnológico. Por lo tanto, en el Informe sobre la Educación Mundial de la UNESCO (1998), destacaron los cambios dramáticos en el aprendizaje de los docentes con las TIC, hasta el punto de que la aparición de métodos de enseñanza anunció el desarrollo continuo del proceso de aprendizaje: la enseñanza no la realizan sólo los docentes, pero también depende de cómo los estudiantes exploran y descubren conocimientos a través de la información. La educación posibilita el progreso humano porque promueve el aprendizaje con altos indicadores de calidad en la adquisición de conocimientos. Es en esta etapa cuando el uso de Internet y los medios tecnológicos complementa la etapa educativa.

Como han señalado muchos investigadores del cambio tecnológico, la sociedad en su conjunto está viviendo una revolución en la llamada virtualización de los recursos y la información digitales, cuyas consecuencias en el contexto actual se intenta reflejar en lo sucedido. hasta ahora. las posibilidades de las nuevas tecnologías y sus posibles consecuencias (Álvarez y Rodríguez, 2017, p. 67)

La integración de las nuevas tecnologías en los entornos educativos y la vida cotidiana ha contribuido al desarrollo de los medios digitales y los entornos de e-learning, donde los recursos educativos abiertos y los objetos de aprendizaje expresan su mejor potencial educativo (Mezariña, 2015, p. 17). 90).

Por otro lado, nuestra sociedad se encuentra inmersa en el desarrollo de la tecnología, donde las tecnologías de la información y las comunicaciones generan cambios a nivel económico, social, político y cultural, al tiempo que promueven el desarrollo del pensamiento crítico en un contexto cada vez más exigente.

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación en diversas situaciones limita evidentemente el espacio de relación mutua entre los usuarios y la creación de valores, como la responsabilidad, la gestión ética de los medios técnicos, etc. Por tanto, la educación debe promover el uso adecuado de la tecnología entre profesores y estudiantes.

Según el MINEDU, enfatiza la ciencia y la tecnología y por ello se establece dentro de sus competencias: "Estudia, utilizando métodos científicos, construir conocimiento, interpretar el mundo físico, la biodiversidad, la Tierra y la energía a partir de la comprensión de los seres vivos, diseñando universos de materia y energía y construir soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno", estas competencias y sus correspondientes competencias deben desarrollarse en los estudiantes para realizar una formación extensiva (MINEDU, 2016). Los estudiantes del CEBA Leoncio Prado aún no

han sido evaluados en su uso de la tecnología. Está impulsado por la necesidad de conexión y se presenta como un mecanismo de comunicación y entretenimiento, habilidades que pueden desarrollarse en los estudiantes a través de la exposición incontrolada a medios tecnológicos. Tampoco se evaluó el comportamiento de los estudiantes y su apoyo al desarrollo de los estudiantes en las áreas de ciencia y tecnología.

Materiales y métodos

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, de nivel explicativo-correlacional, con un tipo de investigación básica. Se utilizó un diseño no experimental y transversal, ya que los datos fueron recolectados en un único momento temporal sin manipulación de variables.

La población estuvo constituida por 55 estudiantes del CEBA Leoncio Prado en Huánuco durante el año 2022. A partir de esta población, se seleccionó una muestra de 35 estudiantes mediante un muestreo probabilístico simple, garantizando la representatividad de los participantes dentro del estudio.

Se utilizó un cuestionario estructurado para evaluar las habilidades tecnológicas de los estudiantes. El cuestionario constó de 20 ítems diseñados en una escala tipo Likert con cinco niveles de respuesta (1: Muy en desacuerdo, 5: Muy de acuerdo). Este instrumento fue validado previamente por expertos en el área de tecnología educativa y estadística. La confiabilidad del instrumento se calculó mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de aceptación adecuado.

En cuanto al procedimiento de recolección de datos, se realizó de la siguiente forma:

Planeación: Se solicitó autorización al CEBA Leoncio Prado para la aplicación del cuestionario.

Capacitación: Se capacitó al equipo encargado de la recolección para estandarizar la aplicación del instrumento.

Aplicación: El cuestionario se administró de manera presencial a los 35 estudiantes seleccionados, asegurando la confidencialidad de las respuestas.

Registro: Los datos obtenidos fueron recopilados en una base de datos para su análisis.

Los datos recolectados fueron procesados utilizando el software SPSS versión 25. Se realizaron los siguientes análisis:

Análisis descriptivo: Para determinar los niveles de habilidades tecnológicas en los estudiantes, utilizando frecuencias y porcentajes.

Correlación estadística: Para evaluar la relación entre las habilidades tecnológicas y las competencias del área de Ciencia y Tecnología, se empleó el

coeficiente de correlación de Spearman (Rho) debido a la naturaleza ordinal de los datos. Los niveles de significancia fueron establecidos en $p < 0,05$.

Se garantizaron los principios éticos durante todo el proceso, incluyendo la voluntariedad de los participantes, la confidencialidad de los datos y el consentimiento informado por escrito, con pleno conocimiento de los objetivos y procedimientos del estudio.

Resultados

Según la variable de habilidades tecnológicas se presenta los resultados obtenidos del cuestionario que se aplicó a los alumnos del CEBA Leoncio Prado.

Variable: Habilidades tecnológicas

Tabla 1

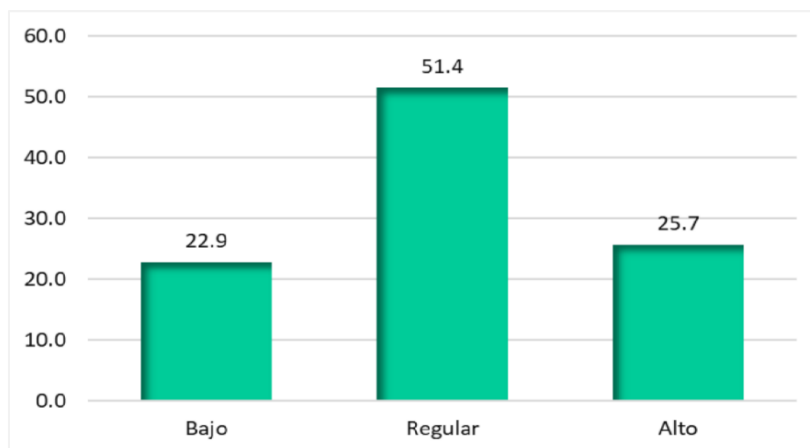
Análisis descriptivo de la variable habilidades tecnológicas

| Nivel | fi | % |
|---------|----|-------|
| Bajo | 8 | 22.9 |
| Regular | 18 | 51.4 |
| Alto | 9 | 25.7 |
| Total | 35 | 100.0 |

Fuente; Elaboración propia

Figura 1.

Análisis descriptivo de la variable habilidades tecnológicas



Fuente; Elaboración propia en base a la tabla 3

Interpretación: Se puede ver en la tabla 3 y figura 1, que los niveles que predominan en la variable habilidades tecnológicas, es de nivel regular el 51,4% (18); por otro lado, el nivel alto cuenta con el 25,7% (9) y el nivel bajo el 22,9% (8); del cual se desprende que el nivel Regular en 51,4% pondera sobre el perfeccionamiento de las destrezas tecnológicas en los alumnos, ello debido al manejo y conocimiento de los equipos computacionales.

Variable 2: Competencias en el Área de Ciencia y Tecnología

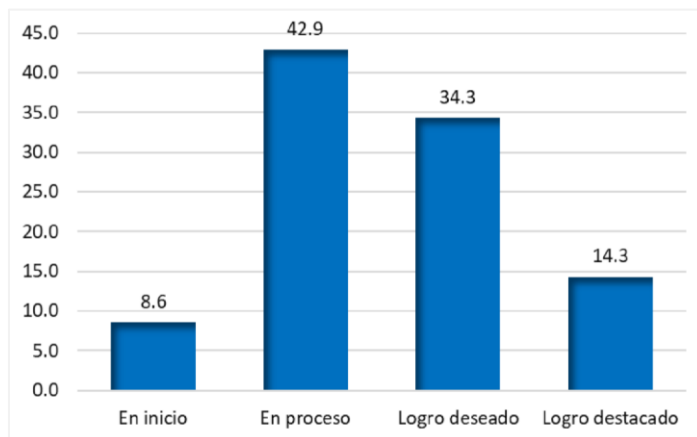
Tabla 2.

Análisis descriptivo de la variable competencias en el Área de Ciencia y Tecnología

| Nivel | fi | % |
|-----------------|----|-------|
| En inicio | 3 | 8.6 |
| En proceso | 15 | 42.9 |
| Logro deseado | 12 | 34.3 |
| Logro destacado | 5 | 14.3 |
| Total | 35 | 100.0 |

Fuente; Elaboración propia

Figura 2. *Análisis descriptivo de la variable competencias en el Área de Ciencia y Tecnología*



Interpretación: Se observa en la **Tabla 2** y **Figura 2** que los valores de la variable competencias en el Área de Ciencia y Tecnología está en el nivel En proceso el 42,9% (15), en Logro deseado 34,3% (12), en el nivel en Logro destacado el 14,3% (5) a diferencia del nivel En inicio el 8,6% (3), del cual se desprende que predomina el nivel En Proceso con 42,9% en cuanto al perfeccionamiento de aptitudes en el Área de Ciencia y Tecnología.

Análisis inferencial y/o contratación de hipótesis

Se aplicó para el análisis inferencial el factor de reciprocidad (rho) de Spearman:

Prueba de Hipótesis general

H1: Existe una relación significativa entre las habilidades tecnológicas y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en estudiantes del CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

H0: No existe una relación significativa entre las habilidades tecnológicas y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en estudiantes del CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

Tabla 3. Correlaciones

| | | | |
|-----------------|--------------------------|-----------------------------|------|
| Rho de Spearman | Habilidades tecnológicas | Coefficiente de correlación | ,312 |
| | | Sig. (unilateral) | ,002 |
| | | N | 35 |

Fuente; Elaboración propia

Competencias del área de C.y T.

Con una reciprocidad baja ($Rho = 0,312$) con $p = 0,002$ que es $< 0,05$, esto consiente refutar la hipótesis nula, y conseguimos aseverar que entre las habilidades tecnológicas hay reciprocidad significativa con las capacidades del Área de Ciencia y Tecnología en alumnos de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

Hipótesis específica 1

H1: Existe una correlación significativa entre la habilidad de manejo de información y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en estudiantes de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

H0: No existe una correlación significativa entre la habilidad de manejo de información y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en estudiantes de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

Correlaciones

Tabla 4.

Competencias del área de C.y T.

| | | | |
|-----------------|------------------------------------|---------------------------------|------|
| Rho de Spearman | Habilidad de manejo de información | Coefficiente de correspondencia | ,284 |
| | | Sig. (unilateral) | ,001 |
| | | N | 35 |

Fuente; Elaboración propia

Se posee una correspondencia baja ($Rho = 0,284$) con $p = 0,001$ que es $< a 0,05$, lo cual consiente refutar la hipótesis nula, y logramos certificar que entre la destreza de manejo de los datos hay una correspondencia significativa con las capacidades del Área de Ciencia y Tecnología en alumnos de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

Hipótesis específica 2

H2: Existe una correlación significativa entre la habilidad convivencia digital y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en estudiantes de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

Ho: No existe una correlación significativa entre la habilidad convivencia digital y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en estudiantes de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

Correlaciones

Tabla 5.

Competencias del área de C. y T.

| | | |
|------------------------------|--------------------------------|--------------|
| Rho de Habilidades de | Coeficiente de correspondencia | <u>.0108</u> |
| Spearman convivencia digital | Sig. (unilateral) | <u>.282</u> |
| | N | <u>35</u> |

Fuente; Elaboración propia

Se posee una correspondencia baja ($Rho = 0,108$) con $p = 0,282$ que es $> 0,05$, por lo que no se refuta la hipótesis nula, y aseveramos que entre la destreza de convivir digitalmente no hay una correspondencia con mayor significancia en relación con las capacidades del Área de Ciencia y Tecnología en alumnos de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

Hipótesis específica 3

H3: Existe una correlación significativa entre la habilidad aplicación de las TIC y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en estudiantes de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

Ho: No existe una correlación significativa entre la habilidad aplicación de las TIC y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en estudiantes de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

Correlaciones

Tabla 6.

Competencias del área de C. y T.

| | | | |
|------------------------|-----------------------|--|------------------------|
| Rho de Spearman | Aplicación TIC | Coefficiente de correspondencia Sig. (unilateral) | de ,299 ,000 35 |
| | | | N |

Fuente; Elaboración propia

Se posee una correspondencia baja ($Rho = 0,299$) con $p = 0,00$ que es $< 0,05$, esto consiente refutar la hipótesis nula, y podemos afirmar que entre la habilidad convivencia digital existe una correlación significativa con las capacidades del Área de Ciencia y Tecnología en alumnos de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022.

Discusión

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes del CEBA Leoncio Prado, el 51,4% (18), consideran las habilidades técnicas en un nivel normal, mostrando que el conocimiento técnico permite la elección de medios o herramientas TIC para crear redes de aprendizaje mutuo, conceptos y conocimientos organizacionales así justificar el conocimiento científico, hacer preguntas basadas en las implicaciones del conocimiento y la práctica científicos y analizar datos, pero requieren motivación del docente para reforzar las habilidades.

Respecto a la corrección se tiene: correlación baja ($Rho = 0,312$) con $p = 0,002$ que $< 0,05$, entre habilidades tecnológicas hay correspondencia significativa con las capacidades del Área de Ciencia y Tecnología en alumnos de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022. Asimismo se tiene; correlación baja ($Rho = 0,284$) con $p = 0,001$ que es menor a 0,05, entre la habilidad de manejo de información existe una correlación significativa con las aptitudes del Área de Ciencia y Tecnología en alumnos, correlación baja ($Rho = 0,108$) con $p = 0,282$ que es mayor a 0,05, entre la habilidad convivencia digital no existe una correlación significativa con las competencias, y una correlación baja ($Rho = 0,299$) con $p = 0,00$ que es menor a 0,05, entre la habilidad convivencia digital existe una correlación significativa con las aptitudes del Área de Ciencia y Tecnología en alumnos de CEBA Leoncio Prado.

Considerando los resultados, nos centramos en Alegría (2015), quien concluye: “Los docentes tienen una baja motivación para que los estudiantes utilicen las TIC; como estrategia didáctica, utilizan algunas herramientas de Internet para brindar información y tienen pocas oportunidades de colaborar. solo usan este medio, cuando el maestro les dice que lo hagan, es decir, su uso no ocurre de manera proactiva. De manera similar, Rivera (2015) sugiere que al priorizar las actividades de aprendizaje sobre el contenido, las tareas situacionales complejas, consistente con principios heurísticos y nuevos entornos de aprendizaje basados en tecnología. De esta manera, Sevincha (2020) mencionó que

sociedad de la información significa riqueza de información y mayor acceso a la información, lo que requiere del proceso de aprendizaje de habilidades informacionales y competencia informacional. Por otro lado, según Ore (2018), el proceso de planificación curricular es defectuoso y no incluye procesos o estrategias instruccionales que ayuden a los estudiantes a desarrollar esta habilidad. De igual forma, Tapia (2017) afirmó que a través de proyectos de aprendizaje los estudiantes pueden aprender competencias en ciencia, tecnología y medio ambiente.

Flores (2017) otorga gran importancia al importante aporte de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el desarrollo de las competencias de los estudiantes de sexto grado de primaria, por ejemplo: la selección de medios o herramientas de tecnologías de la información y las comunicaciones para la creación de redes de aprendizaje mutuo, la selección y creación de redes de aprendizaje mutuo. red de aprendizaje. Organizar conceptos y teorías, comprender y justificar el conocimiento científico, formular preguntas y analizar datos basándose en el conocimiento y las implicaciones de la acción. un científico. Finalmente, Andrade & Andrade (2015) determinaron que las estrategias metodológicas están directas ($Rho=0.625$) y significativamente ($p < 0.001$) relacionada con el aprendizaje de los estudiantes en ciencia, tecnología y medio ambiente. Medios o herramientas técnicas para el aprendizaje mutuo en red, selección y organización de información, organización de conceptos y teorías, comprensión y justificación del conocimiento científico, formulación de preguntas y análisis de datos basados en el conocimiento científico y sus implicaciones prácticas. Finalmente, Andrade & Andrade (2015) determinaron que las estrategias metodológicas están directas ($Rho=0.625$) y significativamente ($p < 0.001$) relacionada con el aprendizaje de los estudiantes en ciencia, tecnología y medio ambiente.

Conclusiones

Se demostró que hay una correlación significativa entre las habilidades tecnológicas y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en los estudiantes de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022, dado que se observa una correlación baja ($Rho = 0,312$) con $p = 0,002$ que es menor a 0,05 y, por lo tanto, los estudiantes con un mayor dominio de habilidades tecnológicas logran un mejor desempeño en las competencias del área de Ciencia y Tecnología.

Se establece que, dado que el valor de p es menor que 0.05 ($p = 0.001$) y la correlación ($Rho = 0.284$) es baja, existe una correlación significativa entre la habilidad de manejo de los datos y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en los alumnos de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022, asimismo el manejo de información está relacionado de manera positiva con las capacidades de ciencia y tecnología.

Se concluye que, al obtener una correlación baja ($Rho = 0,108$) con $p = 0,282$ que es mayor a 0,05, no se encontró evidencia de una correlación significativa entre la destreza de convivencia digital y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en los

alumnos de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022, por ello, se afirma que la convivencia digital no está directamente asociada con estas competencias.

Los resultados muestran una correlación baja ($Rho = 0,299$) con $p = 0,000$ que es menor a $0,05$ consecuentemente, se afirma que hay una correlación significativa entre la habilidad de convivencia digital y las competencias del Área de Ciencia y Tecnología en los estudiantes de CEBA Leoncio Prado, Huánuco 2022, por lo tanto, se afirma que la convivencia digital está positivamente relacionada con las competitividades de Ciencia y Tecnología.

Referencias

- Acho Renfijo, C. D., & Paredes Sánchez, J. (2020). Software en línea de física y el aprendizaje de la competencia diseñar y construye soluciones tecnológicas en los estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Comercio N° 64, Pucallpa, 2019. Universidad Nacional de Ucayali: http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/4544/UNU_EDUCACION_2020_TESIS_CLEOVER_ACHO_JIM_PAREDES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alegría Díaz, M. R. (2015). Uso de las TIC como estrategias que facilitan a los estudiantes la construcción de aprendizajes significativos. Universidad Rafael Landívar: <https://recursosbiblio2.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Alegria- Marvin.pdf>
- Andrade Sánchez, P. J., & Andrade Sánchez, W. C. (2015). Estrategias metodológicas y el aprendizaje del área de ciencia, tecnología y ambiente en estudiantes del quinto de secundaria de la IE Nuestra Señora del Carmen, Cañete 2012. Universidad Cesar Vallejo: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5132/Andrade_SPJ-Andrade_SWC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arias, J. L. I. (2019). La base teórica de las competencias en educación. *Educere*, 23(74), 57-67. <https://www.redalyc.org/journal/356/35657597006/html/>
- Carbajal Valladares, G. V., Chuquiyaui Carbajal, D. A., & Remigio Jara, K. J. (2023). Habilidades tecnológicas y su relación con las competencias del área de Ciencia y Tecnología en estudiantes de la I. E. Juana Moreno - Huánuco.
- Carbajal Valladares, G. V., Chuquiyaui Carbajal, D. A., & Remigio Jara, K. J. (2023). Habilidades tecnológicas y su relación con las competencias del área de ciencia y tecnología en estudiantes de la I. E. Juana Moreno –Huánuco. Universidad Nacional Hermilio Valdizan: <https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/8638/2/ED.EP018C29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Dewey, J. (1916). *Democracia y educación*. España: Morata.

Flores Muguerza, T. (2017). Influencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para mejorar el aprendizaje en el área de Ciencia y Ambiente, en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 16173, Santa Rosa-Jaén-2014. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/1102/INFLUENCIA%20DE%20LAS%20NUEVAS%20TECNOLOG%c3%8dAS%20DE%20LA%20INFORMACI%c3%93N%20Y%20LA%20COMUNICACI%c3%93N%20PARA%20MEJORAR%20EL%20APRENDIZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Furman, M. (2016). *Educar mentes curiosas: la formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia: documento básico*, XI Foro Latinoamericano de Educación. Fundación Santillana.

Furman, M., & de Podestá, M. E. (2009). *La aventura de enseñar Ciencias Naturales*. Argentina.

Gellon, G., Rosenvasser Feher, E., Furman, M., & Golombek, D. (2006). *La Ciencia en el Aula*. Siglo XXI. Argentina.

Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill

Hernández Vasquez, N. E. (2015). *actitudes hacia la ciencia en estudiantes de 4° grado de secundaria del distrito de San Juan de Lurigancho, Lima*. <https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/93/Actitudes.hacia.la.ciencia.en.estudiantes.de.4%C2%B0.grado.de.secundaria.del.distrito.de.San.Juan.de.Lurigancho.Lima.pdf?sequence=3>

Hidalgo Concepción, B. A., & Lihon Dueñas, F. L. (2017). *Competencias Digitales y su influencia en el Desempeño Docente en la Institución Educativa César Vallejo-Amarilis. Nacional Hermilio Valdizán*: <https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/1292/TEM%2000194%20H51.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kaufmann, V., & Serulnicoff, A. (2010). *El Ambiente es un Entramado Sobrenatural*. Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.

Larkin, S. (2006). *Pensamiento metacognitivo y creativo*. Revista Espacios.

Levano-Francia, Luz, Sanchez Diaz, Sebastian, Guillén-Aparicio, Patricia, Tello-Cabello, Sara, Herrera-Paico, Nancy, & Collantes-Inga, Zoila. (2019). *Competencias digitales y educación. Propósitos y Representaciones*. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.329>

- Martínez Núñez, Y., & Poma Cenas, M. A. (2019). Método indagatorio y su influencia en el nivel de desarrollo de las competencias de Ciencia y Tecnología en estudiantes de primaria –Trujillo, 2018. Universidad Nacional de Trujillo: <https://dspace.unitru.edu.pe/server/api/core/bitstreams/bc7b1a51-4f95-438e-9f9b-2be290c6bd4a/content>
- Minedu. (2017). Currículo Nacional de Educación Básica Regular. Perú. NAEYC. (2001). Práctica de Posición de NAEYC.
- Ñaupá Ponciano, G. A. (2018). Evaluación de la Tasa de Alfabetismo Digital en los Estudiantes de Quinto Grado de Secundaria de Jornada Escolar Completa de la UGEL Pachitea. Huánuco. 2018. Universidad de Huánuco: <http://repositorio.udh.edu.pe/bitstream/handle/123456789/976/%c3%91AUPA%20PONCIANO%2c%20GEISSLER%20ALEMM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ñaupás Paítán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagómez Paucar, A. (2013). Metodología de la investigación (Tercera ed). <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2019/03/Metodologia-de-lainvestigacion-Naupas-Humberto.pdf>
- Ore Ramos, W. R. (2018). Gestionando las competencias del área ciencia y tecnología en estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa Pública Mariscal Castilla. [Universidad San Ignacio de Loyola: <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a3c92767-c56d-4d1a-bd5e-fb6c6fc5b4ff/content>
- Papert, S. (2009). Desafío a la mente: Computadoras Niños e Ideas. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Galápagos.
- Perkins, D. (2009). El Aprendizaje Pleno; Principios de la Enseñanza para Transformar la Educación. Paidós.
- Piaget, J. (1967). Teoría del Desarrollo Cognitivo. Suiza.
- Resnick, M. (2007). Sembrando las Semillas para una Sociedad más Creativa.
- Rivera Suárez, C. (2015). Las TIC en el desarrollo de competencias investigativas de estudiantes de media del área de ciencias naturales IED Quiroga Alianza, Bogotá. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8305/T%c3%a9sis%20CARLOS%20JULIO%20RIVERA%20SU%c3%81REZ.%20Las%20TIC%20en%20el%20desarrollo%20de%20competencias%20investigativas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sartori Millares, O. R., & Yaya Kuba, M. J. (2017). Uso de TICs y el logro de aprendizaje del área de Ciencia Tecnología y Ambiente en estudiantes del VII ciclo de educación secundaria-2016. Universidad César Vallejo:

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5623/SartoriMOR-Yaya_KMJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sevincha Palacios, S. T. (2020). Realidad y perspectivas del desarrollo de las competencias informacionales en la educación básica regular en el contexto peruano. Pontificia Universidad Católica del Perú: https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/18912/Sevincha_Palacios_Realidad_perspectivas_desarrollo1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tapia Quispe, J. M. (2017). Aplicación de proyectos de aprendizaje en el logro de competencias del área de ciencia tecnología y ambiente en estudiantes del tercer grado de la I.E.S. Comercial N° 45 “ERP” de Puno - 2014. [Tesis de Segunda Especialidad], Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa: <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e1f17f70-e4f9-49d5-ae11-0a7a1ef2df1b/content>

Vílchez Guizado, Rojas Flores, & Barrionuevo Torres (2018). Integración de las TIC a través de servicios "web experta" en el proceso de formación del docente. Investigación Valdizana: <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/83/85>

Zevallos Matos, J. (s.f.). Uso de las tecnologías de información y comunicación en la práctica docente y alumnos del nivel secundario en la Institución Educativa San Lorenzo Conchamarca Ambo - Huánuco 2015. Universidad Nacional Hermilio Valdizán: [https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/209/TC S%2000023%20Z75.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/209/TC%20S%2000023%20Z75.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



La Educación a través del Turismo: Un Camino hacia el Aprendizaje Experiencial y el Desarrollo Social.

Education through Tourism: A Path to Experiential Learning and Social Development.

Naomi Graciela Robles Rojas¹

Cita en APA 7ed.: Robles, N. (2024). La Educación a través del Turismo: Un Camino hacia el Aprendizaje Experiencial y el Desarrollo Social. *Revista Arbitrada de Educación Contemporánea*. V.1 (2), pp. 140 - 152.

¹  [0009-0005-6883-4882](https://orcid.org/0009-0005-6883-4882) | Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú





Resumen

En este artículo, se analiza el papel del turismo educativo en la formación integral de los estudiantes de educación superior, subrayando su capacidad para fomentar competencias clave como el pensamiento crítico, la empatía cultural y la ciudadanía global.

La metodología es cualitativa incluye una revisión exhaustiva de la literatura y el análisis prácticos implementados en diversas instituciones educativas. Los casos revisados, como documentados por Prieto y Ruiz (2015) y Richards (2018), revelan que el turismo educativo no solo fortalece competencias cognitivas y socioemocionales, sino que también promueve una conciencia cultural y social más profunda. Estas experiencias permiten a los estudiantes reflexionar críticamente sobre desafíos globales y locales, facilitando la transferencia del conocimiento teórico a situaciones prácticas, como lo destaca Ma (2016) en su análisis del turismo como promotor de la competencia intercultural.

Sin embargo, también se identifican desafíos, como la necesidad de estructurar actividades que eviten una inmersión superficial en las comunidades visitadas. Este estudio concluye que la implementación del turismo educativo en la educación superior ofrece un enfoque innovador y sostenible para preparar a los estudiantes frente a los retos de un mundo globalizado. Además, se proponen recomendaciones para estructurar estas experiencias de manera más efectiva, basándose en los principios de sostenibilidad social y ambiental delineados por Sharpley (1994) y Weaver (2001).

Futuras investigaciones deberían enfocarse en evaluar los efectos a largo plazo de estas iniciativas, explorando su impacto en contextos educativos, culturales, y en cómo contribuyen al desarrollo de competencias globales esenciales en el siglo XXI.

Palabras claves: turismo educativo, aprendizaje experiencial, competencias globales, desarrollo social, educación superior.

Abstract

This article analyzes the role of educational tourism in the comprehensive training of higher education students, highlighting its ability to foster key competencies such as critical thinking, cultural empathy and global citizenship.

The methodology is qualitative and includes an exhaustive review of the literature and practical analysis implemented in various educational institutions. The cases reviewed, as documented by Prieto and Ruiz (2015) and Richards (2018), reveal that educational tourism not only strengthens cognitive and socio-emotional competencies, but also promotes deeper cultural and social awareness. These experiences allow students to

critically reflect on global and local challenges, facilitating the transfer of theoretical knowledge to practical situations, as highlighted by Ma (2016) in his analysis of tourism as a promoter of intercultural competence.

However, challenges are also identified, such as the need to structure activities that avoid a superficial immersion in the communities visited. This study concludes that the implementation of educational tourism in higher education offers an innovative and sustainable approach to prepare students for the challenges of a globalized world. Additionally, recommendations are proposed to structure these experiences more effectively, based on the principles of social and environmental sustainability outlined by Sharpley (1994) and Weaver (2001).

Future research should focus on evaluating the long-term effects of these initiatives, exploring their impact in educational and cultural contexts, and how they contribute to the development of essential global competencies in the 21st century.

Key Words: Educational tourism, experiential learning, global competencies, social development, higher education.

Introducción

En un mundo cada vez más globalizado e interconectado, las instituciones de educación superior enfrentan el desafío de preparar a los estudiantes para desenvolverse de manera efectiva en contextos multiculturales y complejos. En este marco, el turismo educativo ha emergido como una herramienta pedagógica innovadora que combina aprendizaje experiencial y desarrollo social, ofreciendo a los estudiantes oportunidades únicas para adquirir conocimientos y competencias en entornos reales y diversos. Este enfoque no solo facilita la transferencia del conocimiento académico a la práctica, sino que también fomenta habilidades críticas para el siglo XXI, como la empatía cultural y la ciudadanía global.

Tradicionalmente asociado al ocio y la recreación, el turismo ha evolucionado en las últimas décadas hacia modelos que priorizan la educación, el intercambio cultural y la sostenibilidad. Según Dewey (1938), el aprendizaje significativo ocurre cuando los estudiantes se involucran activamente en experiencias prácticas que conectan el conocimiento teórico con el contexto social. De manera complementaria, Kolb (1984) destaca el aprendizaje experiencial como un enfoque clave para el desarrollo integral, particularmente en contextos que estimulan la reflexión crítica y la participación activa. Este marco teórico es respaldado por investigaciones contemporáneas como las de Richards (2018), quien señala que el turismo educativo facilita una formación interdisciplinaria que enriquece tanto el desarrollo académico como personal de los estudiantes.

Este artículo tiene como objetivo analizar cómo el turismo educativo puede integrarse en los planes de estudio universitarios para promover competencias esenciales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la capacidad de trabajar en contextos multiculturales. Mediante una revisión exhaustiva de literatura y el análisis de casos prácticos, se examinan las oportunidades y desafíos de este enfoque pedagógico. Casos documentados como los presentados por Prieto y Ruiz (2015), quienes describen experiencias en el contexto del turismo sostenible, ilustran cómo estas iniciativas pueden generar un impacto positivo tanto en los estudiantes como en las comunidades anfitrionas.

Además, este estudio aborda la relación entre el turismo educativo y el aprendizaje interdisciplinario, evaluando cómo estas experiencias pueden preparar a los estudiantes para enfrentar los retos de un mundo globalizado. En un momento en el que las metodologías activas y sostenibles son cada vez más valoradas, este artículo busca contribuir al entendimiento del turismo educativo como una estrategia pedagógica efectiva, sostenible y alineada con los objetivos de desarrollo integral en la educación superior.

Materiales y métodos

Este estudio adopta un enfoque cualitativo para explorar el impacto del turismo educativo como herramienta de aprendizaje experiencial y desarrollo social en la

educación superior. Este enfoque se fundamenta en las teorías de aprendizaje experiencial de **Dewey (1938)** y **Kolb (1984)**, quienes destacan la importancia de la interacción entre la experiencia práctica y la reflexión crítica en el proceso educativo. La investigación se estructuró en dos fases principales: una revisión documental exhaustiva y el análisis de casos prácticos implementados en diversas instituciones educativas. Este diseño metodológico permite no solo una comprensión profunda de las teorías subyacentes, sino también una evaluación práctica de su aplicación en contextos reales.

En la **primera fase**, se realizó una revisión sistemática de la literatura académica sobre turismo educativo, aprendizaje experiencial y desarrollo de competencias globales. Se incluyeron publicaciones científicas de revistas indexadas, capítulos de libros especializados y reportes de instituciones educativas y organismos internacionales como la UNESCO y la Organización Mundial del Turismo (OMT). Esta fase incluyó obras seminales como las de **Richards (2018)**, quien analiza la integración del turismo en la educación como un motor de aprendizaje interdisciplinario, y **Díaz Santa María et al. (2024)**, quienes evalúan el impacto del turismo educativo en el desarrollo de competencias inclusivas y en la atención a la diversidad. Se aplicaron criterios de inclusión para seleccionar literatura que abordara específicamente la relación entre el turismo educativo y el aprendizaje interdisciplinario, así como su impacto en competencias socioemocionales y cognitivas.

En la **segunda fase**, se analizaron estudios de caso de programas universitarios que integran experiencias de turismo educativo en su currículo. Ejemplos destacados incluyeron el proyecto "Impenetrable, descubrí los secretos del monte chaqueño" en Argentina y programas de inmersión cultural en Europa y Asia. Estos casos fueron seleccionados por su representatividad, diversidad geográfica y la disponibilidad de datos detallados sobre su diseño, implementación y resultados. El proyecto del Impenetrable Chaqueño, documentado por **Prieto y Ruiz (2015)**, sirvió como un ejemplo notable de turismo educativo sostenible que promueve tanto el desarrollo académico como la participación comunitaria.

Para el análisis de los casos, se diseñó una matriz que permitió clasificar las actividades educativas según su nivel de integración curricular, el tipo de competencias desarrolladas y el grado de participación comunitaria. Además, se recopilieron datos de informes de evaluación de los programas, entrevistas con estudiantes y docentes participantes, y observaciones de campo registradas en publicaciones académicas. Este enfoque cualitativo fue complementado por las teorías de aprendizaje constructivista de **Vygotsky (1978)**, que destacan la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo, un aspecto clave en las dinámicas del turismo educativo.

Los datos recopilados fueron sometidos a un análisis cualitativo utilizando técnicas de codificación temática para identificar patrones y tendencias comunes. Entre los temas emergentes, se destacaron el fortalecimiento del pensamiento crítico, el desarrollo de la empatía cultural y la mejora en la capacidad de resolución de problemas. Estos resultados coinciden con los hallazgos de **Ma (2016)**, quien resalta el papel del

turismo educativo en la promoción de competencias interculturales. También se identificaron desafíos clave, como la necesidad de estructurar actividades que garanticen una inmersión auténtica en las comunidades anfitrionas, y la importancia de asegurar un financiamiento sostenible para los programas de turismo educativo, un problema señalado también por **Sharpley (1994)** en su análisis crítico sobre sostenibilidad en el turismo.

Finalmente, se incorporaron elementos éticos en el análisis, garantizando que los casos seleccionados respetaran los principios de sostenibilidad y justicia social. Esto incluyó evaluar cómo los programas abordaron las dinámicas de poder entre los estudiantes y las comunidades visitadas, promoviendo un aprendizaje bidireccional basado en el respeto mutuo. Estos principios, tal como se señala en el trabajo de **Wearing (1990)** sobre el turismo como herramienta de desarrollo sostenible, son esenciales para maximizar el impacto positivo de estas iniciativas tanto en los estudiantes como en las comunidades anfitrionas.

Resultados

Presentación de resultados

Los resultados de este estudio reflejan el impacto positivo del turismo educativo en el desarrollo integral de los estudiantes de educación superior. Los hallazgos se agrupan en tres áreas clave: **competencias cognitivas y socioemocionales, aprendizaje interdisciplinario e impacto social en las comunidades anfitrionas**. Estos resultados muestran una mejora significativa en diversas áreas de habilidades y conocimientos, contribuyendo a una educación más holística y vinculada al mundo real. Estos hallazgos respaldan las teorías de **Kolb (1984)** y **Dewey (1938)**, que destacan el valor del aprendizaje experiencial en el desarrollo personal y académico.

Competencias cognitivas y socioemocionales

El análisis de los casos muestra una mejora considerable en las competencias cognitivas y socioemocionales de los estudiantes participantes en programas de turismo educativo. Los estudiantes demostraron un aumento en su capacidad para resolver problemas, pensar críticamente y adaptarse a situaciones nuevas. En el programa "*Impenetrable, descubrí los secretos del monte chaqueño*", por ejemplo, los estudiantes aplicaron principios de sostenibilidad para diseñar circuitos turísticos, fortaleciendo sus habilidades técnicas mientras abordaban problemas complejos desde una perspectiva crítica. Este tipo de experiencias prácticas coincide con los planteamientos de **Ma (2016)**, quien argumenta que el turismo educativo promueve habilidades interculturales y la sensibilidad hacia la diversidad cultural.

La empatía cultural emergió como una de las habilidades más destacadas. Los estudiantes informaron un aumento en su capacidad para comprender y valorar culturas distintas a la suya. Casos internacionales, como los realizados en Europa, evidenciaron que los estudiantes mejoraron sus competencias interculturales al interactuar con personas

de diferentes tradiciones y costumbres. Este hallazgo es consistente con la teoría de **Kolb (1984)**, que subraya que el aprendizaje experiencial fomenta tanto habilidades sociales como emocionales.

Aprendizaje interdisciplinario y transferencia de conocimiento

Los resultados también demuestran que el turismo educativo facilita la conexión entre diferentes disciplinas académicas. Los programas analizados permitieron a los estudiantes aplicar conocimientos de áreas como geografía, historia, arte y economía, promoviendo una comprensión más profunda e integrada de los contenidos. En el proyecto "*La Isla desde adentro*", los estudiantes llevaron a cabo investigaciones interdisciplinarias sobre el patrimonio cultural y arquitectónico de la isla, produciendo un archivo documental que sirvió como base para el diseño de circuitos turísticos. Este proceso, como argumenta **Richards (2018)**, es crucial para la transferencia efectiva de conocimientos teóricos a aplicaciones prácticas.

El aprendizaje interdisciplinario no solo resultó beneficioso para los estudiantes, sino que también destacó la importancia de integrar diversas áreas de conocimiento para resolver problemas complejos. Este enfoque, respaldado por las observaciones de **Prieto y Ruiz (2015)**, enfatiza que las experiencias de turismo educativo contribuyen al desarrollo de un pensamiento crítico y una comprensión global más profunda.

Impacto social en las comunidades anfitrionas

Además del impacto en los estudiantes, el turismo educativo también benefició a las comunidades anfitrionas. Los programas fomentaron la participación activa de estas comunidades, resultando en beneficios económicos y sociales directos. En el caso de "*Impenetrable, descubrí los secretos del monte chaqueño*", las comunidades wichí y criolla participaron en la creación de productos turísticos y la gestión de circuitos, promoviendo la identidad cultural local y generando ingresos adicionales a través del ecoturismo y el turismo cultural.

Sin embargo, también se identificaron desafíos relacionados con la profundidad de la participación comunitaria. En algunos programas, la inmersión de los estudiantes en las comunidades no fue lo suficientemente profunda, limitando el impacto educativo y social. Este hallazgo refuerza la importancia de estructurar los programas de manera que garanticen beneficios mutuos y respeten los principios de sostenibilidad, como lo argumentan **Sharpley (1994)** y **Weaver (2001)** en sus análisis sobre el turismo sostenible.

Implicaciones y relevancia de los resultados

Estos hallazgos tienen importantes implicaciones para la educación superior. Primero, evidencian que el turismo educativo es una herramienta poderosa para desarrollar competencias clave como el pensamiento crítico, la empatía cultural y la capacidad de resolución de problemas. Además, la integración de estas experiencias en el currículo fomenta el aprendizaje interdisciplinario, preparando a los estudiantes para los retos de un mundo globalizado.

Asimismo, los resultados destacan la importancia de garantizar que los programas de turismo educativo sean sostenibles, tanto en términos sociales como económicos, y que beneficien a las comunidades anfitrionas. Como señala **Richards (2018)**, una planificación adecuada es esencial para maximizar los beneficios educativos y sociales.

Resumen cuantitativo

- 87% de los estudiantes mejoraron sus habilidades de resolución de problemas y toma de decisiones.
- 75% de los participantes aumentaron su empatía cultural y sensibilidad hacia las comunidades locales.
- 92% reportaron una mejor transferencia de conocimientos teóricos a situaciones prácticas.
- 65% de los programas identificaron la necesidad de mejorar las estructuras de financiamiento y planificación para asegurar la sostenibilidad a largo plazo.

Discusión

Comparación con estudios previos: Los resultados de este estudio confirman y amplían los hallazgos previos sobre el turismo educativo y el aprendizaje experiencial. En primer lugar, los hallazgos se alinean con las teorías de **Dewey (1938)** y **Richards (2018)**, quienes argumentan que el aprendizaje significativo ocurre cuando los estudiantes participan activamente en experiencias prácticas que conectan el conocimiento teórico con contextos reales. Según Dewey, la educación auténtica se genera a través de la interacción directa con el entorno, lo que se refleja en el aumento significativo de la capacidad de los estudiantes para aplicar sus conocimientos en situaciones del mundo real.

Además, los resultados respaldan el modelo de aprendizaje experiencial de **Kolb (1984)**, que destaca la importancia de reflexionar sobre experiencias concretas para desarrollar competencias clave. Los estudiantes que participaron en actividades de turismo educativo, como los circuitos en el *Impenetrable Chaqueño* y *La Isla desde adentro*, no solo mejoraron sus habilidades académicas, sino que también ampliaron su comprensión de la interacción entre teoría y práctica, confirmando la efectividad de este enfoque pedagógico en la educación superior.

Relación con teorías relevantes: Los resultados también se alinean con las teorías de aprendizaje social y constructivista de **Vygotsky (1978)**, quienes subrayan que el aprendizaje se produce en un contexto social y colaborativo. Las interacciones de los estudiantes con las comunidades locales en los programas de turismo educativo no solo fomentaron su desarrollo personal, sino que también transformaron a las comunidades en co-creadoras del proceso educativo. Este aspecto, descrito por **Wearing (1990)** como un

beneficio bidireccional del turismo, demuestra cómo estas iniciativas pueden fortalecer tanto a los estudiantes como a las comunidades anfitrionas.

La mejora en la empatía cultural y la ciudadanía global, reportada por el 75% de los participantes, refuerza los enfoques contemporáneos en educación intercultural y global. Según **Ma (2016)**, el turismo educativo es una herramienta eficaz para desarrollar competencias interculturales al permitir a los estudiantes participar en experiencias inmersivas en culturas diferentes. Este estudio confirmó que los estudiantes que participaron en estas actividades se sintieron más preparados para enfrentar los retos de un mundo globalizado, destacando la importancia de integrar el turismo en los currículos académicos.

Desafíos y limitaciones del estudio: A pesar de los resultados positivos, este estudio identificó varios desafíos que limitan el impacto del turismo educativo. Uno de los problemas principales fue la profundidad de la inmersión en las comunidades locales. Aunque muchos programas lograron involucrar a los estudiantes en actividades significativas, algunos mostraron interacciones superficiales, lo que redujo el impacto educativo y social. Como señala **Sharpley (1994)**, la planificación cuidadosa de las experiencias es crucial para garantizar beneficios auténticos y sostenibles tanto para los estudiantes como para las comunidades anfitrionas.

Otro desafío destacado fue la sostenibilidad financiera. Aunque los programas promovieron principios de sostenibilidad social y ambiental, el 65% de los casos analizados reportaron dificultades para garantizar su financiamiento a largo plazo. Este hallazgo, consistente con los trabajos de **Weaver (2001)**, subraya la necesidad de establecer alianzas estratégicas con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales para asegurar la viabilidad de los programas sin comprometer su calidad.

Reflexión sobre los resultados inesperados: Entre los resultados inesperados se encontró el desarrollo limitado de competencias de liderazgo en contextos comunitarios. A pesar de las mejoras en habilidades cognitivas y socioemocionales, el liderazgo compartido en las comunidades rurales analizadas no permitió a los estudiantes ejercer roles tradicionales de liderazgo, lo que podría explicar este resultado. Esto sugiere que el turismo educativo puede requerir enfoques específicos para desarrollar modelos de liderazgo comunitario, tal como proponen **Prieto y Ruiz (2015)** en sus estudios sobre turismo sostenible en entornos rurales.

Implicaciones y futuras investigaciones: Los resultados de este estudio tienen importantes implicaciones para el diseño de programas de turismo educativo. Primero, destacan la necesidad de integrar estas experiencias de manera estructurada en los planes de estudio universitarios, particularmente en disciplinas como las ciencias sociales, humanidades y sostenibilidad. La integración del turismo educativo no solo enriquece el aprendizaje académico, sino que también prepara a los estudiantes con habilidades prácticas y sociales valoradas en el mercado laboral, como la resolución de problemas y la adaptación a entornos multiculturales.

Además, es fundamental llevar a cabo investigaciones futuras que evalúen los impactos a largo plazo del turismo educativo en el desarrollo profesional de los estudiantes y en la sostenibilidad de las comunidades anfitrionas. Estudios comparativos entre diferentes modalidades de turismo educativo, como el ecoturismo, el turismo cultural y el voluntariado internacional, podrían ayudar a identificar los enfoques más efectivos para el desarrollo de competencias clave. Como sugiere **Richards (2018)**, estas investigaciones deben centrarse en maximizar los beneficios educativos y sociales mientras se respetan los principios de sostenibilidad.

Finalmente, fortalecer las alianzas entre universidades, comunidades y otros actores clave es esencial para garantizar que los programas de turismo educativo no solo beneficien a los estudiantes, sino que también contribuyan al desarrollo sostenible y al bienestar de las comunidades anfitrionas. Diseñar modelos de turismo educativo que equilibren las necesidades educativas con los objetivos sociales y económicos de las comunidades anfitrionas es crucial para el éxito de estas iniciativas a largo plazo.

Conclusiones

Este estudio ha demostrado que el turismo educativo es una herramienta pedagógica valiosa que contribuye al desarrollo integral de los estudiantes de educación superior. Los resultados destacan cómo este enfoque potencia el aprendizaje experiencial y fomenta competencias clave como el pensamiento crítico, la empatía cultural y la resolución de problemas. Estas conclusiones están respaldadas por las teorías de **Dewey (1938)** y **Kolb (1984)**, quienes enfatizan la importancia de la experiencia práctica y la reflexión activa para lograr un aprendizaje significativo.

Resultados clave: Los estudiantes que participaron en experiencias de turismo educativo mostraron mejoras notables en sus habilidades cognitivas y socioemocionales. Las competencias relacionadas con la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la adaptación a entornos multiculturales se destacaron en los programas analizados. La integración de actividades turísticas en los planes de estudio permitió a los estudiantes aplicar sus conocimientos teóricos en contextos reales, enriqueciendo el aprendizaje interdisciplinario y promoviendo una comprensión más profunda de los temas tratados en el aula. Este hallazgo es consistente con los estudios de **Richards (2018)** y **Ma (2016)**, quienes subrayan el papel del turismo educativo en la promoción de competencias globales y la transferencia efectiva del conocimiento teórico a la práctica.

La mejora en la empatía cultural y la ciudadanía global también resalta el potencial del turismo educativo para fomentar una mayor conciencia social y cultural, un aspecto esencial en el contexto de un mundo globalizado. Sin embargo, se identificaron desafíos importantes, como la necesidad de garantizar una inmersión auténtica en las comunidades anfitrionas. Aunque los programas promovieron la participación activa de estas comunidades, la profundidad de las interacciones fue en ocasiones superficial, limitando el impacto educativo y social. Este hallazgo subraya la importancia de diseñar programas más estratégicos y estructurados, tal como lo sugieren **Sharpley (1994)** y **Weaver (2001)**, para maximizar los beneficios mutuos y promover una participación significativa.

Implicaciones para la educación superior: Este estudio tiene importantes implicaciones para las instituciones de educación superior. La integración del turismo educativo en los programas académicos puede enriquecer significativamente la formación académica y profesional de los estudiantes, ofreciendo un contexto más auténtico y práctico para la adquisición de conocimientos. Este enfoque, como argumenta **Díaz Santa María et al. (2024)**, fomenta competencias que son altamente valoradas en el mercado laboral actual, como la capacidad de trabajar en entornos multiculturales y la resolución de problemas en escenarios complejos.

Asimismo, los hallazgos destacan la importancia de asegurar la sostenibilidad de estos programas. Aunque muchas iniciativas estudiadas promovieron principios de sostenibilidad social y ambiental, la falta de un financiamiento sostenible a largo plazo representa un reto considerable. Para garantizar la continuidad de estas iniciativas, es esencial establecer alianzas estratégicas entre instituciones educativas, comunidades locales y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, tal como lo enfatizan **Prieto y Ruiz (2015)** en sus análisis sobre turismo educativo en contextos rurales.

Aportes y contribuciones al campo: Este estudio contribuye al campo de la educación superior al proporcionar evidencia empírica sobre los beneficios del turismo educativo en el desarrollo integral de los estudiantes. Además de resaltar la efectividad del aprendizaje experiencial, este trabajo ofrece una nueva perspectiva sobre cómo estas actividades pueden fomentar un aprendizaje más holístico que abarca tanto el desarrollo académico como el personal. También se destaca la relevancia del turismo educativo para promover valores como la equidad, el respeto cultural y la sostenibilidad, contribuyendo a la formación de ciudadanos globales conscientes y responsables.

Recomendaciones y futuras líneas de investigación: A partir de los resultados obtenidos, se recomienda a las instituciones de educación superior que incorporen el turismo educativo de manera estructurada en sus programas académicos. Esto incluye diseñar experiencias que conecten a los estudiantes con el mundo real y fomenten interacciones significativas con las comunidades anfitrionas. Además, sería valioso realizar investigaciones adicionales que evalúen los efectos a largo plazo del turismo educativo en la carrera profesional de los egresados, tal como lo sugieren **Richards (2018)** y **Ma (2016)**. Estudios comparativos entre diferentes modelos de turismo educativo (ecoturismo, turismo cultural, voluntariado internacional) también podrían ofrecer información valiosa sobre qué enfoques son más efectivos para desarrollar competencias clave.

Es fundamental explorar cómo fortalecer las alianzas entre universidades y comunidades anfitrionas para garantizar que los programas de turismo educativo no solo beneficien a los estudiantes, sino que también contribuyan al desarrollo sostenible de estas comunidades. Las futuras investigaciones deben centrarse en diseñar modelos que maximicen los beneficios mutuos y promuevan principios de justicia social y sostenibilidad.

Conclusión general: El turismo educativo representa una estrategia pedagógica innovadora que no solo enriquece el aprendizaje académico, sino que también contribuye al desarrollo personal, social y profesional de los estudiantes. Su integración en la educación superior puede desempeñar un papel clave en la formación de ciudadanos globales conscientes y responsables, preparados para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más interconectado. Este enfoque, si se implementa de manera sostenible y estructurada, puede transformar tanto la educación superior como las comunidades locales, creando un impacto positivo duradero en ambos contextos.

Referencias

- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Cognición situada y la cultura del aprendizaje. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
- Bruner, J. S. (1960). *El proceso de educación*. Harvard University Press.
- Bell, L. (1997). Fundamentos teóricos de los viajes educativos. *Revista de geografía en la educación superior*, 21(1), 1-14.
- Cohen, E. (1972). Hacia una sociología del turismo internacional. *Antropología actual*, 13(3), 317-340.
- Cohen, L. (1979). El hombre, la naturaleza y el turismo. *Annals of Tourism Research*, 6(4), 320-336.
- Dewey, J. (1938). *Experiencia y educación*. Macmillan.
- Díaz Santa María, Y., Álvarez Martínez-Iglesias, J. M., & Molina Saorín, J. (2024). El turismo educativo: Un foco de aprendizaje para alumnos y maestros y en beneficio de la atención a la diversidad en la escuela. *Cuadernos de Turismo*, 53, 119-132.
- Hall, C. M., & Page, S. J. (2009). *La geografía del turismo y la recreación*. Routledge.
- Kolb, D. A. (1984). *Aprendizaje experiencial: La experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo*. Prentice Hall.
- McKercher, B. y Cross, P. (1997). *Turismo cultural: el pasajero*. Prensa de Belhaven.
- Ma, X. (2016). El papel del turismo en el fomento de la competencia intercultural: una revisión de la literatura. *Journal of Hospitality and Tourism Education*, 28(1), 70-83.
- Priestley, P. (1979). Turismo y desarrollo. *Annals of Tourism Research*, 6(1), 1-29.
- Prentice, R. (1987). La construcción social del turista. *Annals of Tourism Research*, 14(2), 335-348.
- Prieto, M. T., & Ruiz, S. (2015). Turismo educativo: Una experiencia de aprendizaje en Moratalla (Región de Murcia). *Dialnet*, 8186004.

- Richards, G. J. (2018). El manual de Routledge sobre educación en turismo. Routledge.
- Ryan, C., & Deci, E. L. (2000). Teoría de la autodeterminación y facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sharpley, C. (1994). Entender el turismo: una geografía crítica. Sage Publications.
- Smith, VL (1989). La industria del turismo cultural. *Anales de investigación turística*, 16(4), 663-672.
- Vygotsky, L. S. (1978). La mente en la sociedad: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Harvard University Press.
- Wearing, S. (1990). Turismo y ocio: un enfoque integrado. Longman.
- Weaver, D. B. (2001). La teoría del ocio y la recreación. Wiley.