

**RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES Y EL PROCESO DE ENSEÑANZA -  
APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN BÁSICA**  
**DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES AND THE TEACHING-LEARNING PROCESS IN  
ELEMENTARY EDUCATION**

**Autores:** <sup>1</sup>Dayana Rosibel Elizalde Pando, <sup>2</sup>Stefany Michelle Cedeño Coronel, <sup>3</sup>Milton Alfonso Criollo Turusina.

<sup>1</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-1901-3776>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-6126-618X>

<sup>3</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [delizaldep2@unemi.edu.ec](mailto:delizaldep2@unemi.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [scedenoc10@unemi.edu.ec](mailto:scedenoc10@unemi.edu.ec)

<sup>3</sup>E-mail de contacto: [mcriollot2@unemi.edu.ec](mailto:mcriollot2@unemi.edu.ec)

Afiliación: <sup>1</sup>Facultad de Posgrados, Escuela de Educación, Maestría en Educación Básica, Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 5 de Julio del 2026.

Artículo revisado: 7 de Julio del 2026.

Artículo aprobado: 7 de Julio del 2026.

<sup>1</sup>Licenciada en Pedagogía de la Informática, egresada de la Universidad Técnica de Machala, UTMACH, (Ecuador). Maestrante de la Maestría en Educación Básica, Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>2</sup>Licenciada en Pedagogía de la Informática, egresada de la Universidad Técnica de Machala, UTMACH, (Ecuador). Maestrante de la Maestría en Educación Básica, Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>3</sup>Licenciado en Ciencias de la Educación, egresado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador), con 8 años de experiencia laboral. Magister en Docencia, egresado de la Universidad César Vallejo, (Perú). Doctorante en Educación, Universidad César Vallejo, (Perú).

### **Resumen**

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre los recursos educativos digitales y el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes de educación básica de la Unidad Educativa "Luis Amando Ugarte Lemus", analizando la influencia de las dimensiones tecnología funcional, pedagogía del diseño instruccional e interactividad cognitiva sobre el aprendizaje. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional. La población estuvo conformada por estudiantes de sexto grado y docentes de la institución, aplicándose cuestionarios estructurados con escala tipo Likert, previamente validados por expertos y con adecuados niveles de confiabilidad. El análisis estadístico se realizó mediante estadística descriptiva e inferencial, utilizando el coeficiente de correlación de Spearman para establecer la relación entre las variables. Los resultados evidenciaron que la dimensión tecnología funcional presentó una correlación positiva prácticamente nula con el proceso de enseñanza-aprendizaje; la pedagogía del diseño instruccional mostró una correlación negativa débil y no significativa; mientras que la interactividad cognitiva obtuvo una correlación

positiva moderada, aunque sin significancia estadística. De manera general, la relación entre los recursos educativos digitales y el proceso de enseñanza-aprendizaje fue negativa y de muy baja magnitud, indicando una asociación prácticamente inexistente entre ambas variables. Se concluye que la sola incorporación de recursos educativos digitales no garantiza mejoras en el aprendizaje, siendo indispensable fortalecer su integración mediante estrategias pedagógicas, un diseño instruccional adecuado y una mediación docente que favorezca experiencias de aprendizaje significativas.

**Palabras clave:** Recursos educativos, Enseñanza, Aprendizaje, Tecnología, Educación, Diseño.

### **Abstract**

This study aimed to determine the relationship between digital educational resources and the teaching-learning process in elementary school students at the "Luis Amando Ugarte Lemus" Educational Unit, analyzing the influence of the dimensions of functional technology, instructional design pedagogy, and cognitive interactivity on learning. The research was conducted using a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The population consisted

of sixth-grade students and teachers from the institution. Structured questionnaires with a Likert-type scale, previously validated by experts and with adequate levels of reliability, were administered. Statistical analysis was performed using descriptive and inferential statistics, employing Spearman's rank correlation coefficient to establish the relationship between the variables. The results showed that the functional technology dimension presented a virtually nonexistent positive correlation with the teaching-learning process; instructional design pedagogy showed a weak and non-significant negative correlation; while cognitive interactivity obtained a moderate positive correlation, although without statistical significance. Overall, the relationship between digital educational resources and the teaching-learning process was negative and very weak, indicating a virtually nonexistent association between the two variables. It is concluded that simply incorporating digital educational resources does not guarantee improvements in learning; rather, it is essential to strengthen their integration through pedagogical strategies, appropriate instructional design, and teacher mediation that fosters meaningful learning experiences.

**Keywords: Educational resources, Teaching, Learning, Technology, Education, Design.**

### **Sumário**

Este estudo teve como objetivo determinar a relação entre recursos educacionais digitais e o processo de ensino-aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental da Unidade Educacional "Luis Amando Ugarte Lemus", analisando a influência das dimensões de tecnologia funcional, pedagogia do design instrucional e interatividade cognitiva na aprendizagem. A pesquisa foi conduzida utilizando uma abordagem quantitativa, com delineamento não experimental, transversal e correlacional. A população foi composta por alunos do sexto ano e professores da instituição. Foram aplicados questionários estruturados com escala Likert, previamente validados por especialistas e com níveis adequados de confiabilidade. A análise estatística foi realizada utilizando estatística

descritiva e inferencial, empregando o coeficiente de correlação de Spearman para estabelecer a relação entre as variáveis. Os resultados mostraram que a dimensão tecnologia funcional apresentou correlação positiva praticamente inexistente com o processo de ensino-aprendizagem; a pedagogia do design instrucional apresentou correlação negativa fraca e não significativa; enquanto a interatividade cognitiva obteve correlação positiva moderada, embora sem significância estatística. De modo geral, a relação entre recursos educacionais digitais e o processo de ensino-aprendizagem foi negativa e muito fraca, indicando uma associação praticamente inexistente entre as duas variáveis. Conclui-se que a simples incorporação de recursos educacionais digitais não garante melhorias na aprendizagem; é essencial fortalecer sua integração por meio de estratégias pedagógicas, planejamento instrucional adequado e mediação do professor que promova experiências de aprendizagem significativas.

**Palavras-chave: Recursos educacionais, ensino-aprendizagem, tecnologia, educação, design.**

### **Introducción**

La digitalización de las aulas básicas, promovida en cinco años para enfrentar la crisis de aprendizaje, trajo tabletas, plataformas y recursos educativos digitales (RED) a las escuelas. Sin embargo, la tecnología suele transformar el soporte sin renovar la práctica pedagógica (Alzaga, 2024), (Calvacante y Carvalho, 2022). Aunque los RED prometen interactividad, autonomía y ritmos personalizados, en el aula suelen convertirse en pizarras mejoradas o en fuentes de distracción cognitiva (Gonzalez et al., 2021); (Metwally, 2025). Esa disparidad muestra que la inversión en infraestructura supera el desarrollo de metodologías integradoras, volviendo la supuesta ventaja cognitiva en una carga burocrática y operativa para el docente (Bushina et al., 2026). La educación básica es

crucial para consolidar funciones ejecutivas y pensamiento abstracto; no basta con acumular contenidos. Investigadores advierten que introducir dispositivos digitales sin andamiaje pedagógico fragmenta la atención y amplía brechas preexistentes (González y Moreno, 2025) (Immordino Yang et al., 2024). El aprendizaje no sucede por ósmosis digital: los recursos educativos digitales (RED) deben diseñarse con control de carga cognitiva y retroalimentación inmediata, requisitos que muchos repositorios comerciales no cumplen (Perdomo y Ramirez, 2025). La post-pandemia reveló además tensiones técnicas e institucionales ignoradas por algunos modelos conectivistas (Ayodele, 2024): conectividad intermitente, baja alfabetización de datos docente y fatiga por pantallas, factores que limitan la eficacia real de la digitalización.

La carencia actual no es de software educativo, sino de datos empíricos sobre su uso en el aula. La mayoría de los estudios se limita a percepciones (encuestas de satisfacción) o a pruebas estandarizadas que descontextualizan el aprendizaje; existe un vacío metodológico sobre cómo las interacciones concretas del alumno con los recursos afectan subdimensiones del proceso enseñanza-aprendizaje (Díaz et al., 2025). No hay evidencia verificable sobre si el tiempo en simuladores virtuales produce transferencia al entorno físico o solo genera respuestas automatizadas. Esta falta de sistematización impide construir marcos basados en evidencia y obliga a los docentes a operar por intuición o seguir modas tecnológicas (Xu y Peng, 2025). Se requieren diseños de investigación que registren interacción, contexto y resultados reales. A nivel internacional la incorporación masiva de infraestructura tecnológica tras la emergencia sanitaria consolidó tabletas y plataformas en las escuelas, pero la dotación de

hardware no garantiza mejoras cognitivas (Li et al., 2024). Un estudio en Tailandia sobre primarias en economías emergentes halló que el uso frecuente de tabletas genéricas se asoció a una disminución del rendimiento en matemáticas del 12% respecto a aulas tradicionales (Tepho y Srisawasdi, 2023). Esto señala que la acumulación de dispositivos sin diseño instruccional provoca saturación de estímulos, sobrecarga de la memoria de trabajo y erosión de la persistencia atencional. En consecuencia, los recursos comerciales, operando aislada y desreguladamente, pueden perjudicar el aprendizaje; se requiere integración pedagógica intencional y diseño instruccional contextualizado (Maza et al., 2025).

La integración digital en contextos de alta vulnerabilidad económica muestra fallas estructurales: la digitalización se ha reducido a almacenar contenidos, no a transformar la enseñanza. Un estudio en escuelas públicas de Chile y Argentina halló que solo el 18% de las interacciones en LMS reflejaba andamiaje cognitivo profundo; el resto fueron descargas pasivas y videos estáticos (Holz y Jacas, 2023). Así, las plataformas funcionan como repositorios costosos que reproducen pedagogías memorísticas y no promueven el pensamiento lógico-matemático. La raíz del problema es la inercia institucional que confunde disponibilidad tecnológica con calidad educativa, ampliando la brecha entre acceso técnico y resultados cognitivos reales. Se requiere rediseñar políticas y LMS para priorizar actividades interactivas, retroalimentación y andamiaje instruccional (Camacho y Munera, 2021). Dentro del contexto Nacional a nivel de los ministerios de educación y sus currículos nacionales específicamente en la ciudad de Machala, la implementación de repositorios

gubernamentales masivos no ha logrado unificar los estándares de calidad didáctica la investigación evaluativa de (Coque Quispe y otros, 2025) midieron el uso de recursos educativos digitales abiertas (REDA) provistos por el Estado en escuelas de educación básica urbana. Los resultados cuantitativos revelaron que el 74% de los docentes empleaba estos recursos exclusivamente como material de apoyo visual y no como entornos interactivos de simulación. El nudo crítico detectado radica en la desconexión total entre los diseñadores instruccionales que programan el software y la realidad del profesor en el aula. Los recursos se diseñan desde gabinetes técnicos abstractos que ignoran los ritmos de aprendizaje infantil y las limitaciones operativas de los planteles públicos.

Al descender a las dinámicas de los distritos escolares y las supervisiones pedagógicas zonales, la falta de cohesión en las redes de apoyo docente precariza el uso de la tecnología disponible el estudio de correlación lineal de (Guapulema Ocampo y otros, 2024) en distritos escolares suburbanos demostró que el coeficiente de uso efectivo de RED interactivos caía a valores insignificantes ( $r = .11$ ,  $p > .05$ ) en aquellas instituciones que carecían de coordinadores tecno-pedagógicos en el plantel, el problema real en estos contextos es el aislamiento profesional del maestro de educación básica. La falta de soporte técnico y la complejidad de las plataformas sitúan al docente en una posición precaria: ante actualizaciones frecuentes y ausencia de asistencia inmediata, los dispositivos quedan almacenados o relegados a usos recreativos, lo que socava proyectos pedagógicos innovadores (Dhaji, 2024). Referente al contexto micro, es decir la experiencia en la Unidad Educativa "Luis Amando Ugarte Lemus" muestra que estudiantes de sexto grado enfrentan

dificultades para comprender contenidos abstractos, agravadas por la rigidez horaria y las constantes interrupciones de la red pública. La ausencia de adaptación curricular y soporte técnico eficiente convierte las pantallas escolares en un filtro excluyente que penaliza a quienes aprenden a ritmos más lentos (Granda et al., 2025). En lugar de facilitar accesos y mediaciones, la tecnología, mantenida sin ajustes didácticos ni infraestructura confiable, reproduce y acentúa desigualdades educativas. Atender este problema requiere flexibilizar horarios, asegurar conectividad estable, ofrecer asistencia técnica inmediata y diseñar actividades diferenciadas que integren las pantallas como herramientas de apoyo, no como barreras.

La variable independiente se define a partir de literatura científica que contrasta las visiones comerciales. Según Astudillo et al., (2021), los recursos educativos digitales (RED) son artefactos tecnológicos diseñados intencionalmente con un marco instruccional explícito. Su arquitectura digital permite la manipulación hipertextual y la representación multimedia de conocimientos complejos, facilitando secuencias didácticas dirigidas y mediaciones cognitivas planificadas. Esta definición prioriza el propósito pedagógico sobre la mera disponibilidad tecnológica, estableciendo criterios operativos para investigación: diseño instruccional explícito, estructuras de navegación intencionales y capacidades multimodales que favorezcan el aprendizaje significativo y la evaluación de procesos. No se trata de contenedores de información digitalizada, sino de entornos de andamiaje mediado. Desde una perspectiva que ha sido de gran relevancia los recursos educativos digitales (RED) son mediadores sociotécnicos que codifican intenciones curriculares mediante algoritmos interactivos;

así transforman al usuario de consumidor pasivo en co-constructor activo del conocimiento (Calvacante y Carvalho, 2022). Su diseño determina las oportunidades reales de mediación y agencia pedagógica.

Los autores sostienen que un recurso digital estructura la carga cognitiva del estudiante, condicionando su eficacia epistemológica (Camacho Medina y Munera Cavadias, 2021). Su impacto depende de equilibrar el procesamiento intrínseco del contenido con la demanda extrínseca impuesta por la interfaz gráfica. Cuando la interfaz añade sobrecarga perceptiva, dificulta la comprensión profunda; si, en cambio, modula señales y ofrece andamiaje, optimiza la atención y la retención. Así, el diseño de la interfaz es determinante para la validez educativa del recurso. Es evidente que las dimensiones que estructuran la variable independiente en este estudio se adoptan del modelo investigativo propuesto por (Granda Granda y otros, 2025) este modelo teórico se selecciona porque desarticula el fetiche instrumental de la tecnología y analiza los recursos a partir de su función real en el ecosistema escolar. Los autores proponen tres dimensiones clave para evaluar el impacto de los RED en el aula.

**Dimensión Tecnológica-Funcional:** Definida por (Maza et al., 2025) como la propiedad técnica que garantiza la estabilidad operativa, la interoperabilidad de las interfaces, la accesibilidad universal y la velocidad de respuesta del software educativo ante las acciones del usuario. Determina si el recurso es viable en condiciones de conectividad variables. **Dimensión pedagógica-diseño instruccional:** De acuerdo con (Nolan, 2024) esta dimensión constituye la estructura interna del recurso que explicita los objetivos de aprendizaje, secuencia los contenidos de menor

a mayor complejidad, organiza la evaluación formativa e integra estrategias de andamiaje didáctico adaptadas al nivel de desarrollo de la población objetivo. **Dimensión Cognitiva-Interactiva:** Conceptualizada por (Tepho & Srisawasdi, 2023) como el grado de reciprocidad y retroalimentación profunda que la interfaz promueve entre el pensamiento del estudiante y el objeto virtual. Mide la calidad de la manipulación mental que el niño realiza sobre las variables del software, superando el mero clic mecánico de avance de página.

**Teoría de la Carga Cognitiva (Sweller, 1988):** Esta teoría postula que la memoria de trabajo humana posee una capacidad estrictamente limitada (Soto, 2025). Vinculada a los RED, exige que el diseño de las pantallas elimine todo estímulo decorativo o innecesario (carga extrínseca) para concentrar los recursos atencionales del escolar en el procesamiento del contenido esencial (carga intrínseca) (Marín, 2025). Si la interfaz satura de animaciones vacías, el aprendizaje colapsa (Rubio, 2025). **Teoría del Aprendizaje Multimedia (Mayer, 2001):** Fundamentada en la premisa de que las personas aprenden de manera más profunda cuando la información se presenta con palabras e imágenes combinadas en lugar de palabras solas (Burgos, 2025). Su vinculación con la variable independiente radica en que determina las reglas de oro para el diseño de RED: los canales visual y auditivo procesan la información de manera independiente, y el recurso debe sincronizarlos para evitar la saturación sensorial del alumno (Cetina, 2025). **Teoría del Conectivismo (Siemens, 2004):** Plantea que el conocimiento se encuentra distribuido a través de una red de nodos humanos y tecnológicos, y que el aprendizaje consiste en la habilidad para navegar y conectar dichas fuentes. En el marco de esta investigación, la teoría fundamenta que

el RED no debe ser una isla cerrada, sino un conector interactivo que capacite al estudiante de educación básica para curar, validar y estructurar información en un entorno digital complejo.

Con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje la variable dependiente es abordada desde su naturaleza bidireccional y relacional, rechazando la noción de que enseñar y aprender son actos aislados (Parra Ferro & Alberto, 2020) definen el proceso de enseñanza-aprendizaje como una secuencia dinámica de intervenciones reguladas, donde la retroalimentación visible y el monitoreo constante del impacto de la enseñanza transforman las estrategias de procesamiento del estudiante de forma sistemática. Por otro lado, Granda et al. (2025) lo conceptualizan como un sistema de alineamiento constructivo, donde los resultados de aprendizaje pretendidos, las actividades de enseñanza del maestro y las tareas de evaluación del alumno deben operar en sintonía con el nivel de maduración cognitiva del grupo. Ayodele (2024) sostiene que este proceso representa la transformación de la materia científica en estructuras comprensibles para el estudiante a través de una transposición didáctica rigurosa que equilibra el conocimiento del contenido con las demandas del contexto áulico.

Las dimensiones de la variable dependiente se extraen del modelo investigativo de las *Comunidades de Indagación (Community of Inquiry)* formulado originalmente por (Camacho Medina & Munera Cavadias, 2021) este modelo es el estándar científico para estudiar procesos educativos mediados por tecnologías, ya que propone que un aprendizaje profundo ocurre dentro de una ecología escolar estructurada por tres dimensiones interdependientes: la presencia docente, la

presencia cognitiva y la presencia social. Estas tres dimensiones permiten medir la calidad real de la experiencia educativa sin limitarse a la simple nota cuantitativa de un examen.

**Presencia Docente:** Definida por Mercer y Howe (2012), (Mejía & García, 2026) como el diseño, la facilitación y la dirección de los procesos cognitivos y sociales por parte del maestro, antes y durante la clase, con el propósito de guiar las interacciones del estudiante hacia el logro de metas curriculares explícitas. **Presencia Cognitiva:** De acuerdo con (Cruzado Bustos & Fernando, 2026) representa el grado en que los estudiantes son capaces de construir, confirmar y consolidar significado a través de la reflexión continua, la resolución de problemas reales y el diálogo crítico dentro del espacio educativo presencial o virtual. **Presencia Social:** Conceptualizada por (Lozano González, 2024) como la capacidad de los actores del aula para proyectarse social y emocionalmente como personas reales a través de los medios de comunicación disponibles, construyendo un clima de confianza que sostenga el esfuerzo intelectual colectivo.

**Teoría del Aprendizaje Significativo (Ausubel, 1963):** Postula que el aprendizaje verdadero ocurre cuando la nueva información se conecta de manera sustancial y no arbitraria con los conceptos previos que el estudiante ya posee en su estructura cognitiva. La relación con la variable dependiente requiere diseñar enseñanzas a partir de organizadores previos que orienten la comprensión, garantizando que el alumno construya sentido sobre los contenidos estudiados (Torres, 2026). **Teoría Sociocultural del Desarrollo Cognitivo (Vygotsky, 1978):** La zona de desarrollo próximo (ZDP) define el espacio entre la capacidad autónoma del niño y su potencial mediante guía de un adulto o par más

competente (Ludeña Gonzales et al., 2025). Vinculada al proceso enseñanza-aprendizaje, la ZDP fundamenta andamiajes dinámicos: intervenciones temporales y graduadas que apoyan la resolución de tareas hasta que el alumno internaliza la competencia. Estos andamiajes deben retirarse progresivamente para promover autonomía y consolidar habilidades cognitivas en contextos escolares reales (Morales et al., 2024).

Teoría de la Instrucción Directa y el Diseño Curricular Socrático (Bruner, 1966): Propone el aprendizaje por descubrimiento guiado y un currículo en espiral: introducir primero versiones simples de conceptos complejos y retomarlos progresivamente con mayor profundidad (Martínez y Zapata, 2024). Vincula esto a la variable dependiente al exigir que el docente estructure secuencias de enseñanza como desafíos exploratorios que respeten las representaciones del pensamiento infantil enactivo, icónico y simbólico, facilitando la transición gradual hacia abstracciones más complejas (Quiñi y Lozada, 2025).

Cabe considerar por otra parte la justificación del estudio de investigación aborda cómo la entrega de tecnología en sectores populares crea una ilusión de equidad que oculta desigualdades estructurales. Dotar dispositivos sin auditar su uso pedagógico produce una "brecha digital de segunda línea": acceso técnico sin calidad educativa. En contextos de educación básica, esto perpetúa exclusión y limita oportunidades cognitivas; por tanto, la política debe evaluar tanta disponibilidad como eficacia didáctica para cerrar desigualdades reales las pantallas para tareas de consumo pasivo o entretenimiento mecánico. El estudio demuestra que el acceso físico a dispositivos no democratiza el conocimiento. Presenta evidencia y pautas para que la inversión pública

en tecnología se traduzca en movilidad social y justicia educativa desde la infancia temprana, mediante orientación pedagógica, evaluación del uso y acciones que garanticen calidad formativa (Granda et al., 2025).

Este estudio se justifica pedagógicamente por la necesidad de contrarrestar el secuestro tecnocentrista promovido por el mercado del software educativo. Ofrece un marco analítico riguroso, basado en la ciencia de la carga cognitiva y el aprendizaje multimedia, que ayuda a los docentes a diferenciar entre software ineficaz y recursos digitales que realmente fomentan el pensamiento. Sostiene que la optimización de la enseñanza mediada por plataformas no depende de la sofisticación técnica de la interfaz, sino del alineamiento entre el diseño instruccional del recurso, el andamiaje ofrecido y las demandas cognitivas internas del estudiante. Así, prioriza criterios pedagógicos frente a criterios comerciales (Holz y Jacas, 2023).

Del mismo modo dentro del ámbito práctico, este estudio ofrece directrices metodológicas concretas para aliviar la fricción que enfrentan los docentes de educación básica al integrar plataformas virtuales en programas escolares rígidos. Diagnostica nudos críticos de la jornada real pérdida de tiempo útil, inestabilidad de redes y rigidez horaria y plantea protocolos de intervención áulica diseñados para optimizar laboratorios virtuales en bloques breves. Propone estrategias operativas: planificación temporal ajustada, actividades focalizadas con objetivos claros, y procedimientos de contingencia técnica. Advierte que los proyectos digitales fracasan porque los manuales de implementación desatienden limitaciones temporales y técnicas del aula. Estas soluciones buscan traducir la inversión tecnológica en prácticas viables y sostenibles

que mejoren el aprovechamiento docente y el aprendizaje estudiantil (Nolan, 2024). Por otro lado, desde el ámbito pertinente, el periodo 2021–2026 exige revisar críticamente las promesas no cumplidas de la escuela virtual: el desgaste post-confinamiento y la saturación tecnológica infantil han provocado dispersión atencional y vacíos de aprendizaje en la educación básica. Tras el retorno a la presencialidad, resulta imprescindible investigar los recursos educativos digitales (RED) con datos de campo recientes para evitar un gasto tecnológico indiscriminado. Esta auditoría epistemológica debe identificar cómo la fatiga digital y la fragmentación atencional afectan la enseñanza y orientar la sustitución de modelos de conectividad total por diseños instruccionales minimalistas, intensivos en carga cognitiva y con objetivos claros. Solo mediante evaluación empírica y rediseño pedagógico se puede transformar la inversión tecnológica en mejora real del aprendizaje, frenando la inercia institucional y priorizando la calidad educativa sobre la mera disponibilidad digital (Calvacante y Carvalho, 2022).

En base a la formulación del problema y partiendo de la brecha identificada, la pregunta central es: ¿qué relación existe entre la implementación de recursos educativos digitales y el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje en los estudiantes? Esta interrogante orienta la investigación hacia efectos concretos, mecanismos y condiciones de mediación. Como resultado de la investigación se obtiene el objetivo general: Determinar la relación estadísticamente significativa que existe entre la implementación de los recursos educativos digitales y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel de educación básica. Además, se ha determinado los objetivos específicos: Determinar la correlación entre la

presencia docente y el desarrollo de enseñanza aprendizaje de la unidad de análisis; Efectuar la valoración correlacional entre la presencia cognitiva y el desarrollo enseñanza aprendizaje; Valorar la correspondencia estadística entre la presencia social y el desarrollo enseñanza aprendizaje.

### **Materiales y Métodos**

La investigación se concibe como un estudio básico cuyo fin es generar conocimiento científico nuevo, sistematizar teóricamente variables emergentes y comprender en profundidad las dinámicas relacionales entre recursos informáticos y estructuras didácticas, sin buscar aplicación inmediata o intervención práctica. El estudio adopta un enfoque cuantitativo dentro del paradigma empírico-analítico para garantizar objetividad. Basa su diseño en la recolección sistemática de datos numéricos mediante cuestionarios estructurados y escalas psicométricas estandarizadas. Esta estrategia permite transformar percepciones y comportamientos didácticos en matrices de datos comparables, reducir sesgos subjetivos del equipo investigador y facilitar análisis estadísticos rigurosos sobre la relación entre recursos digitales y procesos de enseñanza-aprendizaje.

En relación con el diseño de investigación metodológico corresponde al tipo no experimental y de corte transversal la elección de este diseño obedece a que la investigación se ejecuta sin realizar ningún tipo de manipulación deliberada, intencionada o artificial de las variables de estudio por parte de los investigadores. Las condiciones tecnológicas y los procesos de aula permanecen naturales, sin manipulación experimental, para asegurar que la información recolectada refleje fielmente la dinámica real del hecho educativo en contextos auténticos. Con respecto al alcance del estudio

se define como correlacional asociativo el objetivo metodológico final consiste en medir, registrar y analizar con precisión el grado de relación estadística y covariación que existe entre la variable independiente (Recursos educativos digitales) y la variable dependiente (Proceso de enseñanza-aprendizaje), este alcance permite determinar si las modificaciones o niveles de presencia en las dimensiones de la primera variable guardan una correspondencia matemática con el comportamiento de la segunda.

Por otro lado, se ha podido verificar que el universo poblacional de esta investigación está constituido de forma integral por los alumnos de sexto grado de educación básica de la Unidad Educativa "Luis Amando Ugarte Lemus". Al considerar la estructura institucional completa, el plantel consolida un universo total de 320 estudiantes matriculados de forma regular, y la muestra es de 18 estudiantes de sexto grado y la totalidad de 5 docentes de cuarto nivel en Docencia. Al mismo tiempo se aplicó una técnica de muestreo probabilístico estratificado por conveniencia que pudieran distorsionar la naturaleza de los datos primarios y observaciones cuantitativas recolectadas en las cuotas establecidas sean un reflejo fiel de la variabilidad interna de toda la población estudiantil del plantel.

Para la recolección de la información empírica directamente en el terreno de estudio se seleccionó como técnica principal la encuesta estructurada recurriendo al uso de formularios digitales controlados dentro del laboratorio de cómputo del propio plantel la utilización de este entorno tecnológico institucional optimizó los tiempos de respuesta de los participantes, eliminó las distracciones externas y evitó la pérdida de reactivos o datos incompletos que suelen ocurrir en las aplicaciones en formato

físico. En base a los instrumentos para la operacionalización y captura de los datos cuantitativos en el terreno, se diseñaron dos cuestionarios estructurados ad hoc con escalamiento psicométrico, dirigidos de forma independiente a las unidades de análisis seleccionadas el primer instrumento, denominado cuestionario de evaluación de recursos educativos digitales (V.I.), está destinado al docente y se fundamenta teóricamente en las dimensiones de la Teoría del aprendizaje multimedia de (Mayer, 2014) (Evans y otros, 2024) y la Teoría de la carga cognitiva de Sweller (2014), adaptando la perspectiva de mediación instrumental de (Cobena Napa y otros, 2024) y (León Amendaño & Cisneros Quintanilla, 2021). Sus dimensiones e indicadores se estructuran de la siguiente manera:

Dimensión 1: Usabilidad Funcional y Accesibilidad Tecnológica, medida a través de los indicadores de estabilidad operativa del software, velocidad de carga de la interfaz y adaptabilidad inclusiva ante ritmos lentos de procesamiento. Diseño 2: Diseño Instruccional Curricular, evaluada mediante los indicadores de secuenciación lógica de contenidos y claridad de las metas didácticas operacionales. Diseño 3: Evaluación Formativa Digital, operacionalizada por los indicadores de feedback automático inmediato ante el error y generación de métricas de desempeño escolar.

El segundo instrumento, denominado Escala de Percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje (V.D.), se aplicó a la muestra de 18 estudiantes de sexto grado y toma como base el modelo teórico de la Comunidad de Indagación (*CoI*) de (Garrison y otros, 1999), adaptado contextualmente a la educación básica media según los hallazgos de (Barragán Velasco y otros, 2023) y (Caamaño Zambrano y otros,

2023) este cuestionario se desglosa en: Dimensión 1: Asimilación Conceptual e Instrumental, con los indicadores de abstracción de contenidos complejos y transferencia de saberes hacia tareas físicas. Dimensión 2: Mediación Dialógica e Interacción, medida por los indicadores de aprendizaje colaborativo en red y comunicación horizontal docente-alumno.

Dimensión 3: Motivación Intrínseca (Engagement), evaluada mediante los indicadores de tasa de retención de la atención en pantalla y persistencia autónoma ante la dificultad académica. Ambos instrumentos emplean una escala valorativa tipo Likert de cinco puntos, cuya ponderación matemática y semántica se detalla a continuación: (1) Totalmente en desacuerdo, que certifica la ausencia absoluta o fallo crítico del indicador en el aula; (2) En desacuerdo, que refleja una presencia deficiente o intermitente; (3) Neutral, que expresa una postura de ambivalencia o indeterminación fáctica; (4) De acuerdo, que valida el cumplimiento regular y satisfactorio del estándar pedagógico; y (5) Totalmente de acuerdo, que constata la optimización e integración excelente del indicador en la ecología áulica.

La validez de contenido de los cuestionarios se realizó mediante el método de agregados individuales, sometiendo los ítems al juicio metodológico de 3 expertos académicos independientes (Doctores en ciencias pedagógicas y estadística), quienes dictaminaron que los reactivos poseían una rigurosa pertinencia, claridad y coherencia conceptual. Tras la aplicación de una prueba piloto a un grupo con características idénticas a la población, el análisis de consistencia interna arrojó un coeficiente de Alpha de Cronbach de 0.87 para el instrumento de recursos digitales y de 0.89 para la escala del proceso de enseñanza-

aprendizaje, demostrando una alta confiabilidad y robustez métrica apta para el levantamiento definitivo. En cuanto a la prueba de normalidad el contraste planteó que los datos provienen de una población con distribución normal bajo la hipótesis nula ( $H_0: p \geq 0.05$ ), frente a la hipótesis alterna ( $H_1: p < 0.05$ ). Al arrojar una significancia menor al nivel estándar, se rechazó  $H_0$ , justificando el uso de estadística no paramétrica mediante Rho de Spearman.

Por otra parte, el procesamiento de datos dentro del flujo metodológico partes desde el tratamiento de la información empírica recolectada en el campo se estructuró a partir de una planificación cuantitativa rigurosa, empleando como soporte tecnológico principal el software estadístico especializado IBM SPSS Statistics en su versión 27.0. El proceso inició con la recopilación automatizada de las respuestas a través de los formularios digitales controlados que fueron administrados en el laboratorio de cómputo de la institución. Una vez concluido el levantamiento en el terreno, se procedió a la exportación de los reactivos y a la construcción de una matriz de datos digital en formato de hoja de cálculo, ejecutando una auditoría de limpieza de datos para descartar inconsistencias o valores perdidos, garantizando la pureza matemática de la muestra previa a su codificación definitiva en el programa.

El análisis de los datos se dividió en dos fases estadísticas complementarias en la primera fase se aplicó estadística descriptiva invariada para caracterizar las propiedades de las dimensiones evaluadas, recurriendo al cálculo de frecuencias absolutas, porcentajes y medidas de tendencia central (medias y desviaciones típicas), lo que permitió describir cuantitativamente el estado de la transposición didáctica digital y el desempeño de los escolares. En la segunda fase,

orientada a resolver el alcance del estudio, se ejecutó un análisis de estadística inferencial bivariada. Previa comprobación de la distribución de la muestra mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk (adecuada para muestras menores a 50 sujetos), se determinó el uso de estadística no paramétrica, aplicando el coeficiente de correlación de Rho de Spearman ( $\rho$ ) para establecer la existencia, dirección y fuerza de la relación estadísticamente significativa entre el uso de los Recursos Educativos Digitales y las dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje, interpretando los niveles de significancia bajo un umbral de confianza del 95% ( $p < 0.05$ ).

Con relación a los aspectos éticos el principio de Autonomía y Libre Participación: La investigación se estructuró bajo el cumplimiento estricto de la libertad de elección de los sujetos de estudio. Este principio se garantizó mediante la redacción y firma de un acta de consentimiento informado dirigido al docente y un asentimiento escrito adaptado para los representantes legales de los 18 estudiantes de sexto grado (Luque y Paula, 2022). Principio de confidencialidad y anonimato de datos: Para salvaguardar la integridad socio-institucional de la comunidad de la Unidad Educativa "Luis Amando Ugarte Lemus", el estudio implementó un riguroso protocolo de disociación de datos de carácter sensible.

Toda la información numérica y de identidad recopilada en los cuestionarios digitales fue codificada mediante el uso de claves alfanuméricas abstractas (Rapimán y Jesús, 2022). Principio de responsabilidad científica y no maleficencia: El equipo investigador asumió el compromiso de transparencia y fidelidad en el manejo de la evidencia empírica obtenida en el campo. Los datos cuantitativos fueron procesados con absoluta honestidad intelectual,

evitando la falsificación, el sesgo deliberado o la manipulación maliciosa de las correlaciones estadísticas en el software para forzar resultados convenientes (Resnik, 2024).

### **Resultados y Discusión**

La tabla 1 evidencia el Objetivo Específico 1: Determinar la correlación entre la tecnología funcional y el proceso de desarrollo de enseñanza aprendizaje de la unidad de análisis. Los resultados muestran un coeficiente de correlación de Spearman de  $\rho = 0.015$ , con un nivel de significancia de  $p = 0.952$ . Dado que el valor de significancia es mayor que 0.05, se concluye que no existe una correlación estadísticamente significativa entre la dimensión Tecnología Funcional y la variable Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la muestra analizada. Asimismo, el coeficiente obtenido ( $\rho = 0.015$ ) indica una correlación positiva prácticamente nula, lo que significa que las variaciones en la dimensión Tecnología Funcional no se asocian de manera apreciable con cambios en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Esto permite interpretar que a medida que se incrementa la tecnología funcional en los estudiantes, también tiende a reducir el proceso de enseñanza aprendizaje.

En consecuencia, es verificado que otros factores pedagógicos, metodológicos o contextuales tengan una mayor incidencia en el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos hallazgos resaltan la necesidad de integrar la tecnología con estrategias didácticas adecuadas para generar un impacto educativo significativo. Los resultados obtenidos evidenciaron una correlación positiva prácticamente nula entre la dimensión tecnología funcional y el proceso de enseñanza-aprendizaje ( $\rho = 0.015$ ;  $p = 0.952$ ), lo que indica que la disponibilidad o funcionamiento técnico de los recursos digitales no constituye por sí

misma un factor determinante para mejorar los procesos educativos. Este hallazgo coincide con lo planteado por Li Loo Kung et al. (2024), quienes sostienen que la dotación tecnológica no garantiza automáticamente mejoras cognitivas en los estudiantes. Asimismo, los resultados guardan relación con el estudio desarrollado por Tepho y Srisawasdi (2023), quienes encontraron que el uso frecuente de tabletas en educación primaria produjo una disminución del 12% en el rendimiento matemático respecto a aulas tradicionales. Aunque en la presente investigación no se identificó una relación negativa significativa, ambos estudios coinciden en que la tecnología funcional, aislada de una estrategia pedagógica adecuada, posee una influencia limitada sobre el aprendizaje. De igual manera, Holz y Jacas (2023) reportaron que únicamente el 18% de las interacciones registradas en plataformas LMS correspondían a procesos de andamiaje cognitivo profundo, mientras que el 82% restante se limitaba a actividades pasivas de descarga y consulta de contenidos. Esta evidencia respalda la interpretación de que la funcionalidad tecnológica no necesariamente

promueve procesos cognitivos complejos si no existe una adecuada mediación docente. Los resultados también son consistentes con los planteamientos de Guapulema Ocampo et al. (2024), quienes identificaron coeficientes de uso efectivo de recursos digitales extremadamente bajos ( $r = 0.11$ ;  $p > 0.05$ ) en instituciones sin acompañamiento tecnopedagógico. La similitud entre dicho coeficiente y el obtenido en este estudio ( $p = 0.015$ ) sugiere que la tecnología funcional pierde capacidad de impacto cuando no está acompañada de procesos formativos y soporte institucional. Desde la perspectiva de la Teoría de la Carga Cognitiva de Sweller (1988), estos resultados pueden explicarse porque la funcionalidad técnica de una herramienta no garantiza una reducción efectiva de la carga cognitiva extrínseca. Por tanto, disponer de recursos tecnológicamente estables no asegura que los estudiantes construyan aprendizajes significativos si los contenidos y actividades no son diseñados para favorecer el procesamiento profundo de la información. A continuación, (ver tabla 1).

**Tabla 1.** *Correlación entre la tecnología funcional y el proceso de desarrollo de enseñanza aprendizaje*

| Correlaciones                    | Tecnología Funcional | Proceso de Enseñanza-Aprendizaje |
|----------------------------------|----------------------|----------------------------------|
| Tecnología Funcional             | 1.000                | 0.015                            |
| Sig. (bilateral)                 | .                    | 0.952                            |
| N                                | 18                   | 18                               |
| Proceso de Enseñanza-Aprendizaje | 0.015                | 1.000                            |
| Sig. (bilateral)                 | 0.952                | .                                |
| N                                | 18                   | 18                               |

Nota. Elaboración propia

La tabla 2 muestra el Objetivos Específico 2: Efectuar la valoración correlacional entre la pedagogía del diseño instruccional y el proceso desarrollo enseñanza aprendizaje. La prueba de correlación de Spearman evidenció un coeficiente de correlación de  $\rho = -0.237$ , lo que

indica una correlación negativa débil entre la dimensión Pedagogía del Diseño Instruccional y la variable Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Asimismo, el valor de significancia obtenido ( $p = 0.344$ ) es superior al nivel de significancia establecido ( $\alpha = 0.05$ ), por

lo que la relación encontrada no es estadísticamente significativa. En consecuencia, se concluye que no existe evidencia suficiente para afirmar que la dimensión Pedagogía del Diseño Instruccional se relaciona significativamente con el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la muestra analizada.

Los resultados revelaron una correlación negativa débil y estadísticamente no significativa entre la pedagogía del diseño instruccional y el proceso de enseñanza-aprendizaje ( $\rho = -0.237$ ;  $p = 0.344$ ). Este resultado difiere parcialmente de los planteamientos teóricos de Nolan (2024), quien sostiene que una adecuada secuenciación de contenidos y una organización estructurada de actividades favorecen el logro de aprendizajes significativos. Sin embargo, los hallazgos pueden comprenderse a partir de las condiciones contextuales descritas en la introducción. Coque Quispe et al. (2025), encontraron que el 74% de los docentes utilizaba los recursos educativos digitales únicamente como material visual complementario y no como entornos interactivos de aprendizaje.

Este comportamiento podría explicar por qué un diseño instruccional potencialmente adecuado no logra traducirse en mejoras efectivas del proceso educativo. Asimismo, Holz y Jacas (2023), identificaron que solo el 18% de las actividades desarrolladas en plataformas digitales promovían procesos cognitivos profundos. La similitud entre ambos escenarios evidencia que la planificación instruccional puede verse limitada cuando las plataformas se utilizan principalmente como repositorios de información y no como espacios de construcción activa del conocimiento. Por otra parte, Ayodele Ajani (2024), señala que la

transformación efectiva del conocimiento científico en experiencias comprensibles para el estudiante requiere procesos rigurosos de transposición didáctica. En la presente investigación, la correlación negativa observada podría indicar que las estrategias de diseño instruccional empleadas no lograron adaptarse completamente a las características cognitivas y contextuales de los estudiantes evaluados. Desde la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1963), el aprendizaje depende de la conexión entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos del estudiante. Por tanto, la ausencia de correlación significativa podría sugerir que los recursos digitales utilizados no estuvieron suficientemente contextualizados ni vinculados con las experiencias previas de los escolares, limitando su potencial educativo. Finalmente, los resultados también encuentran respaldo en los planteamientos de Calvacante y Carvalho (2022), quienes advierten que la digitalización educativa suele modificar los soportes tecnológicos sin transformar realmente las prácticas pedagógicas. Esto podría explicar la débil asociación encontrada entre diseño instruccional y aprendizaje.

A continuación, (ver tabla 2): Objetivos Específico 3: Valorar la correspondencia estadística entre la interactividad cognitiva y el proceso de desarrollo enseñanza aprendizaje. Los resultados evidenciaron una correlación positiva moderada entre la dimensión Interactividad Cognitiva y el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje ( $\rho = 0.412$ ), lo que sugiere una tendencia favorable entre ambas variables. No obstante, el nivel de significancia obtenido ( $p = 0.089$ ) fue superior al criterio establecido de 0.05, por lo que la relación no resultó estadísticamente significativa. A pesar de ello, la magnitud del coeficiente indica que la interactividad cognitiva podría contribuir al

fortalecimiento de los procesos educativos. Estos hallazgos sugieren la conveniencia de ampliar la muestra en futuras investigaciones para confirmar la existencia de esta relación. Los resultados evidenciaron una correlación positiva moderada entre la interactividad cognitiva y el proceso de enseñanza-aprendizaje ( $\rho = 0.412$ ), aunque sin alcanzar significancia estadística ( $p = 0.089$ ). A diferencia de las dimensiones anteriores, este coeficiente representa la asociación más elevada encontrada en el estudio, sugiriendo que la interacción cognitiva constituye el componente

de los recursos digitales con mayor potencial para favorecer el aprendizaje. Este hallazgo coincide con Tephro y Srisawasdi (2023), quienes sostienen que la efectividad de los recursos digitales depende del grado de reciprocidad cognitiva que generan entre el estudiante y la herramienta tecnológica. Los autores demostraron que los entornos digitales diseñados para promover manipulación activa y resolución de problemas producen mejores resultados que aquellos centrados únicamente en la exposición de contenidos.

**Tabla 2.** Valoración correlacional entre la pedagogía del diseño instruccional y el proceso desarrollo enseñanza aprendizaje.

| Valoración correlacional           | Pedagogía del Diseño Instruccional | Proceso de Enseñanza-Aprendizaje |
|------------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|
| Pedagogía del Diseño Instruccional | 1.000                              | -0.237                           |
| Sig. (bilateral)                   | .                                  | 0.344                            |
| N                                  | 18                                 | 18                               |
| Proceso de Enseñanza-Aprendizaje   | -0.237                             | 1.000                            |
| Sig. (bilateral)                   | 0.344                              | .                                |
| N                                  | 18                                 | 18                               |

Nota. Elaboración propia.

Asimismo, Camacho Medina y Munera Cavadias (2021), destacan que el aprendizaje mediado por tecnología alcanza mayores niveles de profundidad cuando se fortalece la presencia cognitiva del estudiante mediante actividades de exploración y construcción de significado. La correlación obtenida en esta investigación respalda parcialmente esta perspectiva teórica. Por otro lado, Immordino-Yang et al. (2024), argumentan que los procesos de razonamiento complejo requieren experiencias que involucren activamente la reflexión y el pensamiento crítico. La asociación positiva observada sugiere que los estudiantes que interactúan cognitivamente con los recursos digitales tienden a desarrollar mejores experiencias de aprendizaje que aquellos que mantienen una participación más

pasiva. Los resultados también se relacionan con la Teoría Multimedia de Mayer (2001), la cual establece que la integración adecuada de estímulos visuales y verbales favorece la construcción del conocimiento cuando existe participación activa del estudiante. En consecuencia, la correlación moderada hallada puede interpretarse como evidencia de que la interactividad cognitiva posee una mayor capacidad explicativa sobre el aprendizaje que las características puramente tecnológicas de los recursos. Aunque la significancia estadística no fue alcanzada debido posiblemente al reducido tamaño muestral ( $n = 18$ ), la magnitud del coeficiente ( $\rho = 0.412$ ) sugiere que futuras investigaciones con muestras más amplias podrían confirmar una relación significativa entre la interactividad cognitiva y el proceso de

enseñanza-aprendizaje. A continuación, (ver tabla 3):

**Tabla 3.** *Correspondencia estadística entre la interactividad cognitiva y el proceso de desarrollo enseñanza aprendizaje.*

| Correspondencia estadística      | Interactividad Cognitiva | Proceso de Enseñanza-Aprendizaje |
|----------------------------------|--------------------------|----------------------------------|
| Rho de Spearman                  |                          |                                  |
| Interactividad Cognitiva         | 1.000                    | 0.412                            |
| Sig. (bilateral)                 | .                        | 0.089                            |
| N                                | 18                       | 18                               |
| Proceso de Enseñanza-Aprendizaje | 0.412                    | 1.000                            |
| Sig. (bilateral)                 | 0.089                    | .                                |
| N                                | 18                       | 18                               |

Nota. Elaboración propia.

La tabla 3 muestra el objetivo General: Determinar la relación estadísticamente significativa que existe entre la implementación de los recursos educativos digitales y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel de educación básica. Se obtuvo un coeficiente de relación Rho de Spearman, evidenciando una correlación negativa muy débil entre los Recursos Educativos Tecnológicos y el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje ( $\rho = -0.179$ ). Asimismo, el nivel de significancia obtenido ( $p = 0.478$ ) es superior al valor crítico de 0.05, por lo que la relación encontrada no es estadísticamente significativa. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula y se concluye que no existe evidencia suficiente para afirmar una asociación entre ambas variables en la muestra estudiada. En otras palabras, cuando los estudiantes acreditan su tecnología funcional, pedagogía del diseño instruccional e interactividad cognitiva disminuyen la presencia docente, presencia cognitiva y presencia social, por lo que estos hallazgos sugieren que la sola disponibilidad o utilización de recursos tecnológicos no garantiza mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los resultados generales evidenciaron una

correlación negativa muy débil y estadísticamente no significativa entre los recursos educativos digitales y el proceso enseñanza-aprendizaje ( $\rho = -0.179$ ;  $p = 0.478$ ). Estos hallazgos confirman que la incorporación de tecnología educativa no garantiza automáticamente mejoras en los procesos de aprendizaje, coincidiendo con lo planteado por Alzaga (2024), quien sostiene que la digitalización modifica los medios de enseñanza, pero no necesariamente las prácticas pedagógicas. Los resultados también son consistentes con Tepho y Srisawasdi (2023), quienes reportaron una reducción del 12% en el rendimiento matemático cuando las tecnologías fueron implementadas sin un diseño instruccional adecuado. De forma similar, la ausencia de correlación significativa encontrada en esta investigación sugiere que el valor pedagógico de los recursos digitales depende más de su integración metodológica que de su disponibilidad. Asimismo, Holz y Jacas (2023), identificaron que únicamente el 18% de las actividades desarrolladas en plataformas educativas favorecía procesos cognitivos profundos, mientras que el resto correspondía a actividades pasivas. Esta evidencia permite comprender por qué la presencia de recursos

digitales no siempre se traduce en mejoras del aprendizaje. Por otra parte, Coque Quispe et al. (2025), determinaron que el 74% de los tecnología empleada de forma tradicional difícilmente genera transformaciones sustanciales en la presencia docente, cognitiva y social descritas por el modelo Community of Inquiry. Los resultados respaldan los planteamientos de Perdomo y Ramírez (2025), quienes afirman que la efectividad de los recursos educativos digitales depende de la articulación entre competencias docentes,

docentes utilizaba los recursos digitales únicamente como apoyo visual. Esta situación coincide con los resultados obtenidos, ya que la diseño pedagógico e interacción cognitiva. En consecuencia, los hallazgos permiten concluir que la tecnología educativa debe concebirse como un medio complementario dentro de una estrategia didáctica integral y no como un factor autónomo capaz de transformar por sí solo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Seguidamente, (ver figura 1):



**Figura 1.** Diagrama estadístico.

Fuente: Elaboración propia.

La figura 1 evidencia la relación estadística entre la implementación de los recursos educativos digitales y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel de educación básica. Elaboración propia.

### Conclusiones

De los resultados mostrados, de su análisis y de su discusión, se pueden obtener las siguientes conclusiones, sobre los recursos educativos digitales y el proceso de enseñanza aprendizaje en educación básica: En referencia al objetivo específico 1, se determina que: la dimensión tecnología funcional no se relaciona con el

proceso de enseñanza aprendizaje en un margen de  $p = 0.015$ , con un nivel de significancia de  $p = 0.952$ , obteniendo una correlación positiva prácticamente nula, evidenciando que, a mayor incremento de tecnología funcional, menor es el interés por el proceso de enseñanza aprendizaje. En referencia al objetivo específico 2, se determina que: la dimensión pedagogía del diseño instruccional se relaciona de manera significativa con el proceso de enseñanza aprendizaje en un margen de  $p = -0.237$ , con una significancia de  $p = 0.344$ , obteniendo una correlación negativa débil, evidenciando que a mayor interés de la pedagogía del diseño

instruccional menor el proceso de enseñanza aprendizaje. En referencia al objetivo específico 3, se determina que: la dimensión interactividad cognitiva se relación de manera insignificativa con el proceso de enseñanza aprendizaje en un margen de  $p = 0.412$ , con una significancia de  $p = 0.089$ , obteniendo una relación positiva moderada, evidenciando que mientras exista un nivel de interactividad cognitiva de la misma existirá un nivel acorde de proceso de enseñanza aprendizaje. En tanto el objetivo general, la relación de recursos educativos digitales y el proceso de enseñanza-aprendizaje de establecen en relación Rho de Spearman de  $\rho = -0.179$ , con una significancia de  $p = 0.478$ , superior al valor crítico de 0.05, por lo que la relación es negativa y de magnitud muy baja, lo que determina una asociación prácticamente inexistente entre ambas variables.

### Referencias Bibliográficas

- Academias G-Science. (2012). Desarrollo de la resiliencia frente a desastres naturales y tecnológicos. Academias G-Science: México. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Academias+G->
- Adler, R. (2005). Comunicación Organizacional Principios y Prácticas para negocios y Profesionales. California: Mc Graw Hill. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Adler%2>
- Alarcón, S. (2013). Gestión educativa y calidad de la educación en instituciones privadas en Lima Metropolitana. (Tesis de maestría) Lima: Universidad San Martín de Porres. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Alarc%](https://scholar.google.com/scholar?q=Alarc%2)
- Altablero. (Septiembre-Noviembre de 2007). La gestión educativa es la vía al mejoramiento de la educación(42). <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-137440.html>
- Alvarado, O. (1996). Gerencia educativa. Desafíos y oportunidades. Trujillo: Ediciones Vallejianas. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Alvarad>
- Alvarez-Medina, R. A.-V.-R.-M.-L. (2022). Colgajo de reposición coronal, con y sin injerto de tejido conectivo, para tratar recesiones gingivales. Rev Cubana Estomatol, 59(2), 3887. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Alvarez-Medina%2C+R.+A.-V.-R.-M.->
- Alzaga, J. F. (2024). El aula en pantallas Un estudio sobre los procesos de digitalización de las escuelas secundarias de Caleta Olivia en el contexto de aislamiento. Maestria, Universidad Nacional de Quilmes. Recuperado el 07 de 06 de 2026, de [https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/4420/TM\\_2024\\_alzaga\\_007.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/4420/TM_2024_alzaga_007.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Apas, A. R. (2017). Modelo de correlación entre parámetros Marshall y la Curva Maestra de mezclas asfálticas. La Plata, Argentina: LEMaC Centro de Investigaciones Viales, Universidad Tecnológica Nacional Fac. Reg. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Apas%2C+A.+R.+%282017%29.+Modelo+de+correlaci>
- Arón, A., & Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago: Editorial Andrés Bello. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Ar%C3%B3n%2C+A.+%282017%29.+Modelo+de+correlaci>
- Arón, A., & Milicic, N. (1999b). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. Revista Psykhé, 2(9), 117-123. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar>
- Aron, A., Milicic, N., & Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación - Escala de Clima Social Escolar, ECLIS. Universitas Psychologica, 11(3), 803-813. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Aron%2>
- Ascorra, P., Arias, H., & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y

- afectiva. Revista Enfóques Educativos, 5(1), 117-135. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Ascorra%2C+P.%2C+Arias%2C+H.%2C+%26+Graff%2C+C.+%282003%29.+La+escuela+como+contexto+de+contenci%C3%B3n+social+y+afectiva.+Revista+Enf%C3%B3ques+Educativos%2C+5%281%29%2C+117-135>
- Asociación Española para la Calidad. (2017). Asociación Española para la Calidad. Acción preventiva. <https://www.aec.es/web/guest/centro-conocimiento/accion-preventiva>
- Astudillo Torres, M. P., Florlenis, C. P., & Figueroa Gallegos, J. A. (2021). Las TIC como generadoras de exclusión social en las prácticas educativas universitarias. Rev. Contextos Educativos, 27, 205-221. <https://doi.org/10.18172/con.4566>
- Avendaño, H. (2014). La comunicación asertiva como ventaja competitiva. Bogotá D.C.: Universidad Militar Nueva Granada. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Avenda>
- Ayodele Ajani, O. (05 de 2024). Una revisión sistemática de la transformación posterior a la pandemia de COVID-19 en el diseño y ejecución del plan de estudios. Rev. Interdisciplinary Journal of Education, 7(1), 1-17. <https://doi.org/10.53449/ije.v7i1.328>
- Bain. (2003). La productividad. Colombia: McGraw-Hill. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Bain.+%282003%29.+La+productividad.+Colombia%3A+McGraw-Hill>
- Barragán Velasco, G. B., Zaruma Hualca, J. Y., Vergara Bonilla, A. F., & Casquete Velasquez, K. C. (2023). Influencia de las estrategias y recursos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje en educación básica. Rev. Journal of science and research, 8(4), 1-18. <https://zenodo.org/records/10002195>
- Barrera Rodríguez, A. C. (2015). Evaluación de mezcla asfáltica gruesa en caliente (MGC-0) cemento asfáltico 60-70 sometida a cambios de temperatura (Bachelor's thesis). Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Barrera+>
- Barreto, C. (2012). Evaluación de la calidad del desempeño docente y directivo en el Instituto Superior Agropecuario José Benigno Iglesias, de la parroquia Biblián, del cantón Biblián, de la provincia del Cañar, durante el año académico 2011-2012. (Tesis de maestría) Loja: Universidad Técnica Particular de Loja. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Barreto>
- Beilock SL, Carr TH, MacMahon C, et al. (2016). When paying attention becomes counterproductive: impact of divided versus skill-focused attention on novice and experienced performance of sensorimotor skills. J Exp Psychol 8:, 6-16. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Beilock+>
- Beltrán, F. (2007). Política versus gestión escolar. Revista Novedades Educativas, 18. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Beltr%C3%A1n%2C+F.+%282007%29.+Pol%C3%A9tica+versus+gesti%C3%B3n+escolar.+Revisita+Novedades+Educativas%2C+18>
- Beltran, M. (13 de Febrero de 2013). Manejo de emociones. <http://tallerdecompetenciasdidacticas.blogspot.pe/2013/02/manejo-de-emociones-definiciones-y-citas.html>
- Bhusari, P. A. (2014). Classification & prevalence of dental surface defects in areas of gingival recession-a clinical study. Journal of Clinical and Diagnostic Research: JCDR, 8(7), ZF01. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Bhusari>
- Bittel. (2000). Administración de Personal. [Referencia incompleta: faltan datos editoriales, volumen, número, páginas o enlace]. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Bittel.+%282000%29.+Administracion+de+Personal>
- Blaya, C., Debarbieux, E., Del Rey, R., & Ortega, R. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. Revista de Educación, 293-315. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Blaya%2>
- Botero, C. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. (I. C. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ed.) Revista Iberoamericana de Educación, 49(2), 1-11.



- Cetina, P. J. (2025). Aprendizaje desde la integración de los canales visual, auditivo y kinestésico en la Educación Secundaria Colombiana Una mirada desde la neuroeducación. *Rev. Ciencia Latina*, 9(6), 2782-2803.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i6.21408](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.21408)
- Chiavenato, I. (2000). *Administración de Recursos Humanos*. Colombia: McGraw-Hill. Disponible en:  
<https://scholar.google.com/scholar?q=Chiavenato%2C+I.+%282000%29.+Administraci%C3%B3n+de+Recursos+Humanos.+Colombia%3A+McGraw-Hill>
- Chiavenato, I. (2010). *Administración de Recursos Humanos* (5 ed.). Colombia: Mac Graw Hill. Disponible en:  
<https://scholar.google.com/scholar?q=Chiavenato%2C+I.+%282010%29.+Administraci%C3%B3n+de+Recursos+Humanos+%285+ed.%29.+Colombia%3A+Mac+Graw+Hill>
- Chiavenato, I. (2011). *Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones*. México: McGraw-Hill Interamericana. Disponible en:  
<https://scholar.google.com/scholar?q=Chiavenato%2C+I.+%282011%29.+Administraci%C3%B3n+de+recursos+humanos.+El+capital+humano+de+las+organizaciones.+M%C3%A9xico%3A+McGraw-Hill+Interamericana>
- Chquisengo, O. (2011). *Guía de gestión de riesgos de desastres: Aplicación práctica*. Lima: Soluciones Practicas. Disponible en:  
<https://scholar.google.com/scholar?q=Chquisengo%2C+O.+%282011%29.+Gu%C3%ADa+de+gesti%C3%B3n+de+riesgos+de+desastres%3A+Soluciones+Practicas>
- Cobeña Napa, M. A., Parrales Mendoza, D. G., Vélez Falcones, A. C., & Mendoza Zambrano, M. G. (2024). Recursos digitales y didácticos para el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje. *Rev. 593 Digital Publisher*, 9(2), 578-589.  
<https://doi.org/10.33386/593dp.2024.2.2362>
- Collao, M. (2000). *Administración y Gestión Educativa*. Lima: Tarea Asociación Gráfica Educativa. Disponible en:  
<https://scholar.google.com/scholar?q=Collao%2C+M.+%282000%29.+Administraci%C3%B3n+y+Gesti%C3%B3n+Educativa.+Lima%3A+Tarea+Asociaci%C3%B3n+Gr%C3%A1fica+Educativa>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Banco Interamericano de Desarrollo. (2000). *Un tema del desarrollo: La reducción de la vulnerabilidad frente a los desastres*. México: Comisión Económica para América Latina y el Caribe-Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en:  
<https://scholar.google.com/scholar?q=Comisi%C3%B3n+Econ%C3%B3mica+para+Am%C3%B3rica+Interamericano+de+Desarrollo>
- Coque Quispe, L. M., Coque Quispe, N. E., Arroba Castro, T. J., Quispe Coque, M. B., & Villacis Villacis, P. S. (2025, 09 de 26). Diseño curricular basado en competencias Implicaciones en la calidad educativa en instituciones públicas. *Rev. ProsPherus*, 2(3), 1147-1168. <https://doi.org/10.63535/kkfz2316>
- Cruzado Bustos, P. E., & Fernando, G. C. (2026). Diseño de procesos didácticos para desarrollar la competencia resuelve problemas de cantidad en los estudiantes de una Institución Educativa de Lima. *Posgrado*. Recuperado el 13 de 06 de 2026, de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/23b042cf-8bca-4439-b39e-2774ec3d3e9f/content>
- Da Silva, R., & Reinaldo, O. (Enero de 2008). *Administración*. <http://www.promonegocios.net/administracion/definicion-eficacia.html>
- Del Castillo, H. (s.f.). *La aceptación personal*. <http://es.catholic.net/op/articulos/58902/cat/224/la-aceptacion-personal.html>
- Dhaji, G. (09 de 2024). Tensión tecnológica en las escuelas: abordar los complejos impactos de los avances digitales en la enseñanza, el aprendizaje y el bienestar. *Rev. Partners universal multidisciplinary research journal*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13743163>
- Díaz, N. L., Saryel, N. P., & Alicia, S. P. (2025). Diseño y evaluación de estrategias para la transformación de la realidad educativa rural desde las percepciones acerca de la brecha social y digital. *Universidad de Córdova, Facultad de Educación y Ciencias Humanas*. Recuperado el 07 de 06 de 2026, de <https://repositorio.unicordoba.edu.co/server/api/core/bitstreams/a57923de-5bbb-40e0-850c-bc411b610357/content>
- Dolan, S. (2003). *La gestión de los recursos humanos*. Madrid: Mc Graw-Hill. Disponible en:  
<https://scholar.google.com/scholar?q=Dolan%2C+S.+%282003%29.+La+gesti%C3%B3n+de+los+recursos+humanos.+Madrid%3A+Mc+Graw-Hill>

- [2C+S.+%282003%29.+La+gesti%C3%B3n+d  
e+los+recursos+humanos.+Madrid%3A+Mc+  
Graw-Hill](#)
- Druker, P. (2002). Los desafíos de la gerencia del siglo XXI. Bogotá: Norma. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Druker%2C+P.+%282002%29.+Los+desaf%C3%ADos+de+la+gerencia+del+siglo+XXI.+Bogot%C3%A1%3A+Norma>
- EDUCANDO. (Octubre de 2009). Educando. La gestión educativa. <http://www.educando.edu.do/articulos/directivo/la-gestin-educativa/>
- Escalante Garay, K. M. (2017). Inteligencia emocional y clima social escolar de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa “Los Libertadores”, San Martín de Porres, Lima - 2015. (Tesis de Maestría). Lima: Universidad César Vallejo. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Escalante>
- Espinosa, G. (2014). Desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel de Educación Básica Superior del Centro Educativo Colegio de Bachillerato ciudad de Portovelo, del cantón Portovelo, Provincia de El Oro, en el año lectivo 2013-2014. (Tesis de licenciatura) Loja: Universidad Técnica Particular de Loja. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Espinosa>
- Evans, J., & Lindsay, W. (2000). La administración y el control de la calidad (4ª Ed. ed.). México: Thomson Editores. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Evans%2>
- Evans, P., Vansteenkiste, M., & Parker, F. (2024). Teoría de la carga cognitiva y sus relaciones con la motivación: una perspectiva de la teoría de la autodeterminación. Rev. Springer Nature, 36. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-023-09841-2>
- Feeney, S. (2001). El campo del curriculum en la Argentina. Un análisis de los discursos que acerca del curriculum producen los pedagogos argentinos: 1983-1998. (Tesis de Maestría) Buenos Aires: Universidad Nacional de Buenos Aires. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Feeney>
- Foré, A., & Grané, J. (2010). La resiliencia. Crecer desde la adversidad. Barcelona: Plataforma. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=For%C3%A9%2C+A.%2C+%26+Gran%C3%A9%2C+J.+%282010%29.+La+resiliencia.+Crece+de+sde+la+adversidad.+Barcelona%3A+Plataform+a>
- Fundación Chile Unido. (2002). Logros escolares : la pobreza no impide llegar lejos. Corriente de Opinión(Nº 79). Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Fundaci>
- Fundación Nuestramente. (2013). Fundación Nuestramente. <https://nuestramente.org/grupos/>
- Galindo, C. (2006). Manual para la creación de empresas: Guía de planes de negocios. Bogotá: ECOE. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Galindo>
- García, M., Mateu, R., Flores, R., & Gil, J. (2012). La resiliencia y las víctimas de desastres. Cuadernos de crisis y emergencias, 1-12. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Garc%C>
- Garrison, R., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. 2(2-3), 87-105. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6)
- Gil Chafloque, M. A., & Serquén Ramírez, V. N. (2016). PROCRASTINACIÓN Y CLIMA SOCIAL ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL. Pimentel: Universidad Señor de Sipán. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Gil+Cha>
- Gómez Ortiz, R. A. (2007). El liderazgo empresarial para la innovación tecnológica en las micro, pequeñas y medianas empresas Instituto Politécnico Nacional Escuela Superior de Comercio y Administración. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=G%C3%Gomez>
- Gomez, J. H. (2019). Informe de investigación IE-21/14: Degradación del módulo de rigidez en mezclas asfálticas utilizando el modelo de fatiga según la metodología Calme. Instituto Mexicano del Transporte. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Gomez>
- Gonzalez Perdiz, M. J., Barbaran Capa, S. A., Carrión Zuñiga, I., & Ignacio, P. M. (2021). La

- pizarra virtual interactiva Openboard como recurso didáctico en el parendizaje en los estudiantes de la carrera profesional de educación primaria e informatica de la Universidad Nacional Amazonica de Madre de Dios 2021. Tesina, Universidad Nacional Amazonica de Madre de Dios, Facultad de Educación y Humanidades Escuela Profesional de Educación. Recuperado el 07 de 06 de 2026, de <https://repositorio.unamad.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14070/1063/004-1-7-045.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González Quintero, E., & Moreno Sánchez, E. (2025). La educación preescolar sus funciones y su impacto en la educación básica. Tesina, Universidad Autónoma del Estado de México, Centro Universitario UAEM Texcoco. Recuperado el 07 de 06 de 2026, de <https://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/142958/TESINA-FINAL-EGQ%20.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- González, A. (2013). Liderazgo del director para el desempeño laboral de los docentes en la U.E.E. José Tadeo Monagas. (Tesis de maestría) Venezuela: Universidad Santa María. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Gonz%C>
- González-Palma, J. (2005). De la gestión pedagógica a la gestión educativa. Una tarea inconclusa. Observatorio ciudadano de la educación. (Vol. V). <http://www.observatorio.org/colaboraciones/gonzalezpalma2.html>
- Granda Granda, A. V., Ramiro, F. M., Allauca Caisaguano, D. L., & Elizabeth, V. V. (2025). El impacto del uso excesivo de pantallas en el aprendizaje de los estudiantes en entornos educativos modernos. Rev. Reincasol, 4(7), 4456-4482. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)4456-4482](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)4456-4482)
- Guapulema Ocampo, K. J., Alvarado Guapulema, P. A., Proaño del Castillo, M. G., & Ivanova, P. C. (2024). La brecha digitla en la educación ecuatoriana Desafíos postpandemia. Rev. Latam, V(5). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2907>
- Halperin I, Chapman DW, Martin DT, et al. (2018). Coaching cues in amateur boxing: an analysis of ringside feedback provided between rounds of competition. Psychol Sport Exerc 25:, 44-50. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Halperin+I%2C+Chapman+DW%2C+Martin+DT%2C>
- Holz, R., & Jacas, I. R. (2023). El futuro de la protección social Desafíos frente a una renovada estructura de riesgos. Recuperado el 07 de 06 de 2026, de <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/0ce11acd-9630-4c26-b5cc-a78cbc57924c/content#page=23>
- Immordino Yang, M. H., Kundrak, C., Knecht, D., & Jamaal, M. (2024). El razonamiento cívico depende del pensamiento trascendente: implicaciones del desarrollo cerebral de los adolescentes para SEL. Rev. Social and emotional learnig Research practice and policy, 4, 1-10. Recuperado el 07 de 06 de 2026, de <https://pdf.sciencedirectassets.com/782145/1-s2.0-S2773233924X00029/1-s2.0-S277323392400041X/main.pdf?X-Amz->
- Instituto Nacional de Defensa Civil. (15 de Julio de 2010). Terminología de defensa civil (5 ed.). Lima: Instituto Nacional de Defensa Civil (INDECI). [http://bvpad.indeci.gob.pe/doc/pdf/esp/mat\\_edu/terminologia2010.pdf](http://bvpad.indeci.gob.pe/doc/pdf/esp/mat_edu/terminologia2010.pdf)
- Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica. (2011). Matriz de evaluación para la acreditación de la calidad de gestión educativa de instituciones de educación básica regular. Diversidad como punto de vista de partida, diversidad y calidad educativa con equidad como [llegada. http://www.ipeba.gob.pe/images/stories/MATRIZ\\_DE\\_EVALUACION\\_PARA\\_ACREDITACION\\_3.pdf](http://www.ipeba.gob.pe/images/stories/MATRIZ_DE_EVALUACION_PARA_ACREDITACION_3.pdf)
- Kootz, H., & Weihrich, H. (2001). Administración (11 ed.). México: McGraw-Hill. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Kootz%2C+Weihrich>
- Lamas, H. (2002). Educar para la competencia personal. Palabra de Maestro, 11(35), 44-47. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Lamas%2C+Palabra+de+Maestro>

[2C+H.+%282002%29.+Educar+para+la+comp etencia+personal.+Palabra+de+Maestro%2C+ 11%2835%29%2C+44-47](#)

Larico, R. (2015). Factores motivadores y su influencia en el desempeño laboral de los trabajadores de la municipalidad provincial de San Ramón-Juliaca 2014. (Tesis de maestría) Juliaca: Universidad Andina Nestor Cáceres Velásquez. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Larico%2C+R.+%282015%2>

Latapi, P., & Castillo, A. (2006). Lecturas sobre Educación en América Latina. Hacia Nueva Estrategias de Comunicación en Educación. Costa Rica: Centro Regional de Educación y Alfabetización para América Latina. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Latapi%2C+P.%2C+%26+Cas>

Lau, J. (2010). Evaluación del desempeño de personal bibliotecario. Buenos Aires: Alfagrama. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Lau%2C+J.>

Lavell, A. (2003). La gestión local del riesgo: nociones y precisiones en torno al concepto y la práctica. Centro de Coordinación para la Prevención de los Desastres Naturales en América Central (CEPREDENAC). Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Lavell%2C+A.+%282003%29.+La+gesti%C3%B3n+l ocal+del+riesgo%3A+nociones+y+precisiones +en+torno+al+concepto+y+la+pr%C3%A1ctic a>

León Amendaño, J. P., & Cisneros Quintanilla, P. F. (2021). Competencias y recursos digitales para la enseñanza aprendizaje en educación superior. Rev. INDTEC, 6(20), 92-112. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.5.92-112>

Li Loo Kung, C. A., Reátegui Noriega, E., Calderón Huamiyuri, A., & Jesús, G. R. (2024). Transformación educativa en la era digital Integración y futuro de las TIC en el aprendizaje (Primera ed.). Alema. Recuperado el 07 de 06 de 2026, de <https://editorialalema.org/libros/index.php/ale ma/article/view/33/34>

Lozano González, E. O. (2024). Interacción Social en el Aula Universitaria: de la Virtualidad a la presencialidad. Rev. Ciencia Latina, 8(1), 1-26. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i1.10126](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10126)

Ludeña Gonzales, L. H., Ramírez Sánchez, F. M., & Saavedra Pelaes, M. F. (2025). El juego y el desarrollo sociale en los niños y niñas del nivel inicial. Tesina. <https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/2>

Luque, V. P., & Paula, P. V. (2022). Consentimiento informado escolar en las actividades de educación física en la naturaleza. Rev. E-Co, 19, 166-191. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8392606>

Macahuachi Guerra, Paola Brandy; Gonzales Quezada, Katherin Dayane. (2017). Liderazgo directivo y desempeño docente en la Institución Educativa Inicial Nuestra Señora de la Esperanza de distrito de Tambopata Puerto Maldonado. Madre de Dios: Universidad Nacional Amazónica y Humanidades. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Macahua chi+Guerra%2>

Madrid, C. (24 de Marzo de 2015). Búsqueda de Información pertinente. [Referencia incompleta: faltan datos editoriales, volumen, número, páginas o enlace]. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Madrid %2C+C.+%2824+de+Marzo+de+2015%29.+B usqueda+de+Informaci%C3%B3n+pertinente>

Manciaux, M., Vanistendael, S., Lecomte, J., & Cyrulnik, B. (2003). La resiliencia: estado de la cuestión. [Referencia incompleta: faltan datos editoriales, volumen, número, páginas o enlace]. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Manciau x>

Marín, H. C. (2025). Desafíos educativos en tiempos de pantallas Relación motivación enseñanza aprendizaje. Tesina. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bi tstreams/abf68024-8624-4446-bbb5-6255521cbebb/content>

Martí, I. (2005). Diccionario enciclopédico de la Educación. Barcelona: CEAC. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Mart%C>

- Martínez Villareal, L. D., & Zapata Jaimes, V. a. (2024). Teoría de aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner, en el proceso de formación científica básica de las ciencias naturales en los estudiantes de segundo grado del colegio metropolitano del Sur del Municipio de Floriblanca. *Rev. Ciencia Latina*, 8(5), 7698-7712.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9812420>
- Masters RSW, Ever FF & Maxwell J. (2005). Development of a movement specific reinvestment scale. In: Proceedings of the ISSP 11th world congress of sport psychology. Sydney, Australia. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Masters>
- Mateu, R., Gil, J., & García-Renedo, M. (2009). ¿Hacia una escuela resiliente? Un estudio a través del profesorado de Educación Infantil y Primaria. España: (Tesis de maestría) UniversitatJaume I. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Mateu%2C+R.%2C+Gil%2C+J.%2C+%26+Garc%C3%A9>
- Maurer H & Munzert J. (2018). Influence of attentional focus on skilled motor performance: performance decrement under unfamiliar focus conditions. *Hum Move Sci*; 32:, 730-740. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Maurer+>
- Mayer, R. (2014). Incorporating motivation into multimedia learnig. *Rev. Learnig and instruction*, 171-173.  
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.04.003>
- Maza Agreda, M. P., Narváez Mendoza, L. M., Saltos Daza, H. J., & Zapata Montoya, A. E. (2025). Efectos del uso excesivo de dispositivos electrónicos en la comprensión lectora de estudiantes de segundo grado Un análisis sobre la atención, memoria y aprendizaje. *Rev. Latam*, 6(5).  
<https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4758>
- Mejía, B. F., & García, L. L. (2026). Continuo entre relación tutora y aprendizaje profundo Caso de estudio en Telesecundaria en México. *Rev. Iberoamericana de Educación rural*, 4(7), 1-26.
- <https://riber.iberomx/index.php/riber/article/view/141/248>
- Mena, I., & Valdés, A. M. (2008). Clima Social Escolar. VALORAS UC. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Mena%2C+I.%2C+%26+Vald%C3%A9s%2C+A.+M.+%282008%29.+Clima+Social+Escolar.+VALORAS+UC>
- Metwally, A. (2025, 09 de 15). La tecnología digital en la enseñanza del inglés como segunda lengua: reflexiones emocionales y cognitivas a partir de los debates de los alumnos en Blackboard. *Rev. International Journal of Information and Education Tecnology*, 15(9), 1-13.  
<https://doi.org/10.18178/ijiet.2025.15.9.2394>
- Milicic, N. (2001). Creo en ti. La construcción de la autoestima en el contexto escolar. Santiago: LOM Ediciones. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Milicic>
- Millán, C. C. (2009). Gestión Administrativa para el mejoramiento de la calidad educativa en las instituciones distritales República de Panamá y Manuelita Sáenz. Especialización en Gerencia de Proyectos Educativos: Colombia: Universidad Distrital Francisco Jose Caldas. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Mill%C>
- Ministerio de Educación. (2009). Gestión del riesgo en instituciones educativas. Lima: Ministerio de Educación. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Ministeri>
- Montenegro, I. (2003). Evaluación del Desempeño Docente. Fundamentos, modelos e instrumentos. Bogotá: Magisterio. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Montene>
- Moos, R. (1979). Evaluating educational environments. Washington DC: Jossey - Bass Publishers.  
<https://scholar.google.com/scholar?q=Moos%2>
- Morales Sossa, A. m., González Agudelo, E. M., & Duque Roldán, M. I. (2024). Hacia una concepción didáctica que posibilite la flexibilización curricular a través de las multimodalidades en las Instituciones de Educación Superior. Doctorado, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Recuperado el 13 de 06 de 2026, de

- <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/7fa1e28c-61ac-4141-9fbd-c170ca9d820a/content>
- Municipalidad de Guayaquil. (2011). Aprendamos: como actuar frente a desastres. Guayaquil: Municipalidad de Guayaquil. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Municip>
- Murillo, F. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11-24. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Murillo>
- Nickols, F. (2007). Performance appraisal weighed and found wanting in the balance. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=5&hid=106&sid=e768386f-b168-4032-9f1a-3a6360116d7c%40SRCSM1>
- Nolan, S. (2024). Los efectos del tiempo que pasan frente a la pantalla en los alumnos de secundaria. Maestria. Recuperado el 07 de 06 de 2026, de <https://iasc.hiberniacollege.com/server/api/core/bitstreams/5b13754d-05e2-492c-86bb-880e118b4733/content>
- Nolberto, M. (2017). Gestión del talento humano y el desempeño laboral de la Municipalidad distrital de Pichanaqui, 2017. (Tesis de licenciatura) Huánuco: Universidad de Huánuco. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Nolberto>
- Oñate Perea, J. R. (2016). Comunicación asertiva de los actores de la comunidad educativa y sus incidencia en la aplicación del código de convivencia en el centro de educación básica Alfredo Portaluppi Velásquez de la ciudad de Guayaquil periodo lectivo 2015-2016. Universidad de Guayaquil. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=O%C3%2016.+Universidad+de+Guayaquil>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2011). Manual de gestión del riesgo de desastre para comunidadores sociales. Lima-Perú: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Organiza>
- Padrón, K. D. (2017). Análogo de tejido conectivo injertado en recesiones gingivales inducidas en ratas Wistar. Avances en Biomedicina, 6(1), 29-36. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Padr%C>
- Parra Ferro, D. H., & Alberto, M. R. (2020). Uso e interpretación de textos discontinuo con mediación digitla en el Quehacer pedagógico de maestros de formación. Maestria, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación. Recuperado el 07 de 06 de 2026, de <https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/bitstreams/c84ed3c5-d509-43e4-8d2d-1af4a06f5f38/content>
- Paz, C., & Gonzales, D. (23 de Agosto de 2013). Productividad y competitividad. Alfa y Omega. <http://nulan.mdp.edu.ar>
- Perdomo, O. G., & Ramirez, D. M. (2025). Las competencias digitales del docente y los desafíos que afrontan en el escenario educativo del siglo XXI. Doctorado, Universidad Pedagogica Experimental Libertador, Instituto pedagogico rural "Gervasio Rubio". Recuperado el 07 de 06 de 2026, de <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1936/1830>
- Perú. (08 de febrero de 2011). Ley que crea el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres N° 29664. [http://www.cenepred.gob.pe/web/es/data/pdf/Ley\\_SINAGERD.pdf](http://www.cenepred.gob.pe/web/es/data/pdf/Ley_SINAGERD.pdf)
- Piña, R. (2010). El desempeño docente y su relación con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico en la universidad particular de Iquitos, año 2010. (Tesis de doctorado) Lima: Univesidad Nacional Mayor de San Marcos. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Pi%C3%Bs>
- Porter JM, Nolan RP, Ostrowski EJ, et al. (2017). Directing attention externally enhances agility performance: a qualitative and quantitative analysis of the efficacy of using verbal instructions to focus attention. Front Psychol; 1,

216. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Porter+J>
- Porter JM, O. J. (2016). Standing long- jump performance is enhanced when using an external focus of attention. *J Strength Condition Res*; 24:, 1746–1750. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Porter+J>
- Porter JM, Wu W & Partridge J. (2015). Focus of attention and verbal instructions: strategies of elite track and field coaches and athletes. *Sport Sci Rev*; 19:, 77-89. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Porter+J>
- Pozner, P. (2000). Gestión Educativa Estratégica. Módulo 2: Competencias para la profesionalización de la Gestión Educativa. Buenos Aires: IIPE. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Pozner%](https://scholar.google.com/scholar?q=Pozner%2C+S.+%282004%29.+Comportamiento+organizacional.+M%C3%A9xico%3A+Prentice+Hall)
- Putnam C. (2018). Sequential motions of body segments in striking and throwing skills: descriptions and explanations. *J Biomech*; (26 Suppl 1):, 125–135. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Putnam+C.+%282018%29.+Sequential+motions+of+body+segments+in+striking>
- Quiñi, V., & Lozada, J. (2025). Ciencias y concepciones docentes sobre el aprendizaje en preescolar en el centro infantil Mis Enanitos Cuenca Ecuador. Maestría, Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado el 13 de 06 de 2026, de <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/186296>
- Quispe, E. (2015). Clima organizacional y desempeño laboral en la Municipalidad distrital de Pacucha, Andahuaylas, 2015. (Tesis de licenciatura) Andahuaylas: Universidad Nacional José María Arguedas. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Quispe%](https://scholar.google.com/scholar?q=Quispe%2C+S.+%282004%29.+Comportamiento+organizacional.+M%C3%A9xico%3A+Prentice+Hall)
- Raczynski, D., & Muñoz, G. (2005). Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile. Santiago: Gobiernos de Chile. Ministerios de Educación. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Raczynski>
- Rapimán Salazar, M. E., & Jesús, C. R. (2022). Privacidad de la información en la investigación social de naturaleza cualitativa La transición hacia el mundo digital. *Rev. Acta Bioethica*, 28(2), 197-203.
- <https://www.scielo.cl/pdf/abioeth/v28n2/1726-569X-abioeth-28-02-197.pdf>
- Resnik, D. (2024). Que es la ética en la investigación y por qué es importante. National institute of environmental health sciences. <https://www.niehs.nih.gov/research/resources/bioethics/whatis>
- Robbins, S. (2004). Comportamiento organizacional. México: Prentice Hall. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Robbins%2C+S.+%282004%29.+Comportamiento+organizacional.+M%C3%A9xico%3A+Prentice+Hall>
- Robbins, S., & Coulter, M. (2010). Administración. México D.F.: Pearson Educación. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Robbins](https://scholar.google.com/scholar?q=Robbins%2C+S.+%282004%29.+Comportamiento+organizacional.+M%C3%A9xico%3A+Prentice+Hall)
- Rodríguez, N. (2004). El Clima Escolar. *Revista digital investigación y educación*, 7(3), 1-12. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Rodr%C3%A9guez>
- Rubio, P. (14 de Julio de 2010). Competencias personales. <http://peprubio.blogspot.pe/2010/07/competencias-personales.html>
- Rubio, V. A. (2025). Diseño de interfaces digitales en el campo de los videojuegos. Tesina. <https://red.uao.edu.co/server/api/core/bitstream/s/1eeef2c6-0687-49c5-a4bd-219d4974a76f/content>
- Salinas Zamora, S. E. (2012). Importancia de la gestión administrativa en el desempeño de los docentes del colegio nacional experimental ambato de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua en el año lectivo 2010–2011 (Bachelor's thesis). Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Salinas+](https://scholar.google.com/scholar?q=Salinas+Zamora)
- Sánchez, M., & Teruel, M. (2004). La formación del docente universitario: Necesidades y demandas desde su alumnado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*. [Referencia incompleta: faltan datos editoriales, volumen, número, páginas o enlace]. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=S%C3%A1nchez>
- Saravia, L., & López, M. (15 de Octubre de 2008). La evaluación del desempeño docente. Perú, una experiencia en construcción. *Revista*

- Iberoamericana de evaluación educativa, 1(2), 75-91.  
<http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art5.pdf>
- Siliceo, A., Angulo, B., & Siliceo, F. (2001). Liderazgo: el don de servicio. México D.F.: McGraw Hill. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Siliceo%20Sistema+Nacional+de+Evaluaci%20n,+Acreditaci%20n+y+Certificaci%20n+de+la+Calidad+Educativa+\(23+de+Mayo+de+2006\).+Ley+N%2028740.+http://ctmperu.org.pe/documentos/Ley-N-28740.pdf](https://scholar.google.com/scholar?q=Siliceo%20Sistema+Nacional+de+Evaluaci%20n,+Acreditaci%20n+y+Certificaci%20n+de+la+Calidad+Educativa+(23+de+Mayo+de+2006).+Ley+N%2028740.+http://ctmperu.org.pe/documentos/Ley-N-28740.pdf)
- Soto, J. E. (2025). Carga cognitiva y su aplicación en los interrogatorios policiales. [Referencia incompleta: faltan datos editoriales, volumen, número, páginas o enlace]. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Soto%20Carga+cognitiva+y+su+aplicaci%20n+en+los+interrogatorios+policiales>
- Stamatis, A. M. (2022). Invarianza multicultural y validación del índice de fortaleza mental en deportistas norteamericanos y mexicanos. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (43), 643-650. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Stamatis%20Invarianza+multicultural+y+validaci%20n+del+%C3%ADndice+de+fortaleza+mental+en+deportistas+norteamericanos+y+mexicanos.+Retos:+nuevas+tendencias+en+educaci%20n+f%20sica,+deporte+y+recreaci%20n+\(43\),+643-650](https://scholar.google.com/scholar?q=Stamatis%20Invarianza+multicultural+y+validaci%20n+del+%C3%ADndice+de+fortaleza+mental+en+deportistas+norteamericanos+y+mexicanos.+Retos:+nuevas+tendencias+en+educaci%20n+f%20sica,+deporte+y+recreaci%20n+(43),+643-650)
- Stodden DF, F. G. (2015). Relationship of biomechanical factors to baseball pitching velocity: within pitcher variation. J Appl Biomech; 21, 44-56. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Stodden+Relationship+of+biomechanical+factors+to+baseball+pitching+velocity+within+pitcher+variation.+J+Appl+Biomech;+21,+44-56>
- Synthesis. (2008). La gestión escolar en las instituciones educativas. [www.uach.mx/extension\\_y\\_difusion/synthesis/2008/11/10/Gestios\\_escolar.pdf](http://www.uach.mx/extension_y_difusion/synthesis/2008/11/10/Gestios_escolar.pdf) Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Synthesis+La+gesti%20n+escolar+en+las+instituciones+educativas.+www.uach.mx/extension\\_y\\_difusion/synthesis/2008/11/10/Gestios\\_escolar.pdf](https://scholar.google.com/scholar?q=Synthesis+La+gesti%20n+escolar+en+las+instituciones+educativas.+www.uach.mx/extension_y_difusion/synthesis/2008/11/10/Gestios_escolar.pdf)
- Tapia, G. (2003). Un plan para la mejora de la gestión de la escuela. México: Editorial Rueda. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Tapia%20Un+plan+para+la+mejora+de+la+gesti%20n+de+la+escuela.+M%20xico:+Editorial+Rueda>
- Tepho, S., & Srisawasdi, N. (2023). Evaluación del impacto de los juegos digitales basados en tabletas en el rendimiento del aprendizaje de matemáticas. Rev. Eng Proc, 38(1), 1-7. <https://doi.org/10.3390/engproc2023038041>
- Torres, A. (2026). La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Rev. Psicología y <https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel> *Mente*.
- Torres, E. (Enero-Junio de 2015). Gestión educativa y su relación con la práctica docente en las instituciones educativas emblemáticas de la ciudad de Puno-2014-Perú. Scielo Perú, 6(1), 56-64. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Torres%20Gesti%20n+educativa+y+su+relaci%20n+con+la+pr%20ctica+docente+en+las+instituciones+educativas+emblem%20ticas+de+la+ciudad+de+Puno-2014-Per%20. Scielo+Per%20, 6\(1\), 56-64](https://scholar.google.com/scholar?q=Torres%20Gesti%20n+educativa+y+su+relaci%20n+con+la+pr%20ctica+docente+en+las+instituciones+educativas+emblem%20ticas+de+la+ciudad+de+Puno-2014-Per%20. Scielo+Per%20, 6(1), 56-64)
- Uría, D. (2011). El clima organizacional y su incidencia en el desempeño laboral de los trabajadores de Andelás Cía. Ltda. de la Ciudad de Ambato. (Tesis de titulación) Ambato: Universidad Técnica de Ambato. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Ur%20El+clima+organizacional+y+su+incidencia+en+el+desempe%20o+laboral+de+los+trabajadores+de+Andel%20s+C%20a.+Ltda.+de+la+Ciudad+de+Ambato.+Tesis+de+titulaci%20n\)++Ambato:+Universidad+T%20cnica+de+Ambato](https://scholar.google.com/scholar?q=Ur%20El+clima+organizacional+y+su+incidencia+en+el+desempe%20o+laboral+de+los+trabajadores+de+Andel%20s+C%20a.+Ltda.+de+la+Ciudad+de+Ambato.+Tesis+de+titulaci%20n)++Ambato:+Universidad+T%20cnica+de+Ambato)
- Valcarcel, G. (2009). Experiencias y Innovación. Salamanca: Davinci ISBN. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Valcarcel+Experiencias+y+Innovaci%20n.+Salamanca:+Davinci+ISBN>
- Valdés, H. (2006). Evaluación del Desempeño docente. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño docente. México. <http://www.campus-oei.org/de/rifad01.htm>
- van der Graaff E, H. M. (2016). The role of pelvis and thorax rotation velocity in baseball pitching. Proceedings of the 34th Int Conf Biomech Sport, (págs. 18-22). Tsukuba, Japan. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=van+der+Graaff+The+role+of+pelvis+and+thorax+rotation+velocity+in+baseball+pitching.+Proceedings+of+the+34th+Int+Conf+Biomech+Sport,++\(p%20gs.+18-22\).+Tsukuba,+Japan](https://scholar.google.com/scholar?q=van+der+Graaff+The+role+of+pelvis+and+thorax+rotation+velocity+in+baseball+pitching.+Proceedings+of+the+34th+Int+Conf+Biomech+Sport,++(p%20gs.+18-22).+Tsukuba,+Japan)
- Vásquez, W. (2009). Evaluación del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario en el área de matemática de las Instituciones educativas estatales del distrito de Carmen de la Legua Reynoso, en el año 2008. (Tesis de maestría) Lima: Universidad Nacional "Enrique Guzmán y Valle". Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=V%20Evaluaci%20n+del+desempe%20o+docente+y+el+rendimiento+acad%20mico+de+los+estudiantes+del+nivel+secundario+en+el+%C3%A1rea+de+matem%20tica+de+las+Instituciones+educativas+estatales+del+distrito+de+Carmen+de+la+Legua+Reynoso,+en+el+a%20o+2008.+Tesis+de+maestr%20a\)+Lima:+Universidad+Nacional+Enrique+Guzm%20n+y+Valle](https://scholar.google.com/scholar?q=V%20Evaluaci%20n+del+desempe%20o+docente+y+el+rendimiento+acad%20mico+de+los+estudiantes+del+nivel+secundario+en+el+%C3%A1rea+de+matem%20tica+de+las+Instituciones+educativas+estatales+del+distrito+de+Carmen+de+la+Legua+Reynoso,+en+el+a%20o+2008.+Tesis+de+maestr%20a)+Lima:+Universidad+Nacional+Enrique+Guzm%20n+y+Valle)
- Vidarte, E. (2005). Enseñanza y sacrificio (2 ed.). Madrid: Lexis. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Vidarte+Ense%20anza+y+sacrificio+\(2+ed.\).+Madrid:+Lexis](https://scholar.google.com/scholar?q=Vidarte+Ense%20anza+y+sacrificio+(2+ed.).+Madrid:+Lexis)
- Vigo, A. (2012). Comparación de los sistemas educativos Latinoamericanos. (Tesis de doctorado) Lima: Universidad Wiener. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?q=Vigo%20Comparaci%20n+de+los+sistemas+educativos+Latinoamericanos.+Tesis+de+doctorado\)+Lima:+Universidad+Wienner](https://scholar.google.com/scholar?q=Vigo%20Comparaci%20n+de+los+sistemas+educativos+Latinoamericanos.+Tesis+de+doctorado)+Lima:+Universidad+Wienner)
- Werther, W., & Davis, L. (2000). Administración de personal y recursos humanos. México:

McGraw-Hill. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Werther>

Wulf G & Prinz W. (2015). Directing attention to movement effects enhances learning: a review. *Psychon Bull Rev*; 8:, 648–660. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Wulf+G>

Wulf G, Hoss M & Prinz W. (2018). Instructions for motor learning: differential effects of internal versus external focus of attention. *J Motor Behav*; 30, 169–179. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Wulf+G>

Wulf G. (2017). Attentional focus and motor learning: a review of 10 years of research. *BewegTrain*; 1, 1–11. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Wulf+G>.

Xu, Y. S., & Peng, J. (2025). Tendencias presentes y futuras de la simulación virtual en la educación: un análisis bibliométrico. *Rev. Education for Information*, 0(0), 1-25. <https://doi.org/10.1177/01678329251329554>

Yábar, I. (2013). La gestión educativa y su relación con la Práctica Docente en la Institución Educativa Privada Santa Isabel de Hungría de la ciudad de Lima-Cercado. (Tesis de maestría) Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Y%C3%Zhunio>

Zhunio, J. (2016). Nuevo modelo de gestión educativa. [Referencia incompleta: faltan datos editoriales, volumen, número, páginas o enlace]. Disponible en: <https://scholar.google.com/scholar?q=Zhunio%2C+J.+%282016%29.+Nuevo+modelo+de+gesti%C3%B3n+educativa>



**Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Dayana Rosibel Elizalde Pando, Stefany Michelle Cedeño Coronel, y Milton Alfonso Criollo Turusina.**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Declaraciones éticas y editoriales del artículo</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <p><b>Contribución de los autores (Taxonomía CRediT).</b></p> <p>Dayana Rosibel Elizalde Pando: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.</p> <p>Stefany Michelle Cedeño Coronel: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.</p> <p>Milton Alfonso Criollo Turusina: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.</p> |
| <p><b>Declaración de conflicto de intereses</b></p> <p>Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <p><b>Declaración de financiamiento</b></p> <p>La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <p><b>Declaración del editor</b></p> <p>El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <p><b>Declaración de los revisores</b></p> <p>Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <p><b>Declaración ética de la investigación</b></p> <p>Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <p><b>Declaración sobre el uso de inteligencia artificial</b></p> <p>Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <p><b>Disponibilidad de datos</b></p> <p>Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

