

FACULTAD DE NEGOCIOS

Carrera de Administración

“La Gestión administrativa y las herramientas digitales en las docentes de una institución educativa inicial - Cajamarca, 2025.”

Trabajo de suficiencia profesional para optar al título

profesional de:

Administración

Autor:

Teresa del Jesus Nevado Rivasplata

Asesor:

M.Cs. César Zuloeta Miyasato

<https://orcid.org/0009-0000-0082-0349>

Cajamarca - Perú

2025

Informe de Similitud



Página 2 de 82 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega: trn/oid::1.3420895197




12% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado

Fuentes principales

- 12%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 4%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Página 2 de 82 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega: trn/oid::1.3420895197

Dedicatoria

Dedico este esfuerzo a mi esposo, cuya confianza constante y gestión del tiempo me permitieron mantener el enfoque en la investigación. Su apoyo fue un factor crucial en la finalización exitosa de este proyecto académico.

A mis hijos, ustedes son la inspiración más grande para mi desarrollo profesional. Les dedico las horas de estudio, esperando que este trabajo sea un testimonio del valor del esfuerzo y la disciplina.

Agradecimiento

En primer lugar, agradezco a Dios por haberme dado la fortaleza, la salud y la sabiduría necesarias para culminar este camino.

Agradezco sinceramente a todos quienes contribuyeron a la realización de este trabajo.

A mi familia: A mi esposo e hijos, por la comprensión y la paciencia durante el periodo de dedicación intensiva al trabajo. Su estabilidad emocional fue esencial para mi desempeño.

A mi asesor, Cesar Zuloeta Miyasato, por su dirección técnica, su rigor metodológico y las observaciones críticas que elevaron el estándar de esta investigación. Su mentoría fue indispensable.

A la universidad Privada del Norte por proveer los recursos académicos y el entorno para la formación profesional de calidad.

Mi gratitud a todos por su contribución a este importante hito.

Tabla de contenido

| | |
|---|----|
| Índice de tablas | 6 |
| Índice de Figuras | 7 |
| Índice de Fotografía..... | 8 |
| RESUMEN EJECUTIVO | 10 |
| CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN..... | 11 |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO..... | 25 |
| CAPÍTULO III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA | 42 |
| CAPÍTULO IV. RESULTADOS | 52 |
| CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 57 |
| REFERENCIAS | 60 |
| ANEXOS..... | 69 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Clientes directos y clientes indirectos | 20 |
| Tabla 2 Tabla de Proveedores Institucionales | 21 |
| Tabla 3 Productos y Servicios | 22 |
| Tabla 4 Cuadro Comparativo de Investigaciones Previas | 29 |
| Tabla 5 Tabla de Operacionalización de Variables | 37 |
| Tabla 6 Resultados “antes–después” por indicador (n = 7 docentes)..... | 52 |
| Tabla 7 Medias Likert por dimensión..... | 53 |
| Tabla 8 Criterios de integración TIC en sesiones observadas | 54 |
| Tabla 9 Resultados operativos por objetivos (síntesis) | 55 |

Índice de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1 Organigrama de la empresa..... | 19 |
| Figura 2 Uso del canva | 51 |
| Figura 3 Uso de la plataforma de la IA | 51 |
| Figura 4 Porcentaje de docentes que integran herramientas digitales interactivas en clase (antes–después)..... | 53 |
| Figura 5 Frecuencia semanal de uso de herramientas colaborativas (Docs/Drive) (antes vs. después)..... | 55 |
| Figura 6 Tiempo mediano de respuesta a comunicaciones internas (horas): antes–después. | 56 |
| Figura 7 Anuncio de taller para padres..... | 71 |
| Figura 8 Tríptico en canvas | 72 |

Índice de Fotografía

| | |
|--|----|
| Fotografía 1 Capacitación de los docentes | 50 |
| Fotografía 2 Uso de la tecnología..... | 50 |
| Fotografía 3 Capacitación de los docentes | 72 |
| Fotografía 4 Docentes aprendiendo a manejar los programas..... | 73 |
| Fotografía 5 Alumnos empleando la tecnología..... | 73 |

RESUMEN EJECUTIVO

El estudio se desarrolló en la I.E. N.º 062 “NIÑOS DE LA NATIVIDAD” de Cajamarca, en un contexto caracterizado por el escaso uso de recursos tecnológicos, limitada colaboración entre docentes y comunicación institucional poco eficiente, con el propósito de analizar de qué manera una gestión educativa eficaz influye en la integración de herramientas digitales en la educación infantil dentro de la institución. La metodología consistió en la implementación de tres estrategias: gestión mediante contratos, protocolos y seguimiento de procesos; planificación docente con tiempos definidos y uso de plantillas estandarizadas; y un sistema integrado de comunicación y trabajo colaborativo a través de Drive, Docs, informes y videoconferencias institucionales. Además, desde el enfoque pedagógico, se seleccionaron herramientas digitales alineadas al CNEB, como Genially, Kahoot! y Canva, complementadas con talleres prácticos, acompañamiento en aula y asesorías permanentes. Los resultados evidenciaron mejoras significativas: la participación en actividades interactivas aumentó del 28% al 86%, la planificación con tareas digitales del 0% al 71%, la producción de materiales de 2 a 14 cada dos meses, y el tiempo de elaboración se redujo de 95 a 60 minutos; asimismo, la comunicación con las familias pasó de 0–1 a 3–4 veces por semana, los tiempos de respuesta interna disminuyeron de más de 24 a menos de 8 horas y la evaluación formativa digital se elevó del 0% al 57%. En conclusión, se determinó que una gestión administrativa orientada a procesos promueve una integración digital efectiva y de calidad, fortaleciendo habilidades de liderazgo, planificación, mejora continua, comunicación y gestión.

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.1. Contextualización de experiencia profesional

Adquirí habilidades en la administración y en la formación de profesores centrada en la incorporación de recursos digitales en la educación infantil en Cajamarca (2025), dirigiendo labores de planificación y unión entre instituciones, además de entrenar a educadores en el uso pedagógico de tecnologías. Esta labor contribuyó al desarrollo de habilidades digitales en el sector educativo, impulsando métodos creativos que benefician el aprendizaje de los niños en su primera infancia.

1.2. Información de la empresa

La institución educativa inicial N.º 062 "Niños de la Natividad" se creó con el objetivo de brindar educación de calidad a los infantes en su fase más importante de crecimiento: la educación inicial. Con el paso de los años, esta unidad, ubicada en la urbanización Laguna Seca MBL en Cajamarca, ha evolucionado de un humilde centro educativo a una comunidad dedicada al bienestar y desarrollo integral de la juventud. Desde su creación, el centro educativo ha intentado adaptarse a los continuos cambios sociales, pedagógicos y tecnológicos que requiere la educación del siglo XXI, aunque también ha enfrentado importantes desafíos, especialmente en lo que respecta a la inclusión de herramientas digitales en su enfoque pedagógico. Bajo el liderazgo de la profesora Nélicas Anitas Armas Zárate y con el apoyo del módulo código 0442632 y código escolar 568790, la institución ha mantenido su presencia en plataformas digitales a través de su página de Facebook (I.E. N.º 062 Niños de la Natividad) con el fin de crear una comunicación más fluida con los padres y los círculos educativos. Actualmente, el equipo cuenta con 11 integrantes: 7 docentes, 3 asistentes y un personal administrativo, lo que permite un apoyo más cercano al estudiantado. El 1 de marzo de 2025 comencé a formar parte del equipo como docente de educación infantil luego de ser seleccionada de

la lista de méritos de la PUN. Mi carrera profesional me ha permitido adquirir habilidades para planificar e implementar lecciones, comunicarme de manera efectiva con familias y estudiantes y usar la creatividad para crear actividades que involucren y promuevan el aprendizaje en los niños. Sin embargo, en este corto período de tiempo, he descubierto una dificultad importante que incide directamente en la calidad de la oferta educativa: la escasa formación y adquisición de herramientas digitales por parte de algunas de mis compañeras de trabajo.

En Cajamarca, la documentación oficial del MINEDU muestra que los docentes tienen una deficiencia importante en la enseñanza y el uso de herramientas digitales, lo cual es ampliamente percibido por el personal docente. En la encuesta ENDO-Cajamarca realizada del 7 al 17 de diciembre de 2021, el 84,2% de los docentes manifestó interés en recibir capacitación específica sobre “manejo de herramientas y recursos pedagógicos en el entorno digital”, pero solo el 49,6% informó haber asistido a capacitaciones en el uso de tecnologías de la información y las comunicaciones durante este año; Además, solo el 51,4% contaba con acceso a internet en casa y el 79,5% contaba con una computadora portátil o tableta, lo que limita su práctica y actualización digital diaria. El 20.6% de los participantes pertenecía a la educación primaria, lo que demuestra que esta necesidad incide directamente en el nivel de educación (MINEDU, 2021-ENDO Cajamarca).

La situación también se complica por las diferencias en la conectividad en la zona donde viven y enseñan. Según proyecciones regionales basadas en la ENAHO, el porcentaje de hogares con conexión a internet en Cajamarca aumentó del 7,3% (2016) al 34,4% (2022); Si bien hay avances, aún se encuentran por debajo del promedio nacional, lo que limita la cooperación entre escuela y familia, así como el uso pedagógico de las plataformas en educación temprana (INEI, 2022, con base en ENAHO; ver Informe Regional Cajamarca).

La red tecnológica en las escuelas es igualmente limitada. Según un análisis regional realizado con información oficial, solo el 38% de las instituciones educativas de Cajamarca contaban con conexión a Internet, lo que limita la implementación y evaluación regular de herramientas digitales en las aulas de educación inicial, especialmente en las zonas rurales (Instituto Peruano de Economía [basado en datos oficiales], 2023).

En la gestión educativa a nivel local, la UGEL Cajamarca ha tenido que lanzar programas especiales de tecnología educativa y ciclos de formación que reflejan la falta de habilidades digitales. Por ejemplo, lanzó procesos de “mejora de competencias TIC” dirigidos a docentes y directivos, y ofrece apoyo continuo en el uso de recursos y materiales digitales. Pero incluso si estos esfuerzos valen la pena y son concretos, aún no cubren las necesidades del departamento. (UGEL Cajamarca, 2019).

En conclusión, la reciente respuesta de la comunidad local en Cajamarca, así como el compromiso de capacitar a 20.000 docentes en recursos digitales por parte del gobierno regional y el MINEDU, muestra que los líderes comprenden la gravedad del rezago educativo y la necesidad inmediata de abordarlo, incluidos los grupos de educación primaria (Gobierno Regional de Cajamarca, 2021).

Esta limitación dificulta la actualización de planes y la diversificación de las actividades infantiles, limitando el valor educativo de los recursos tecnológicos. En un escenario global donde la digitalización ha pasado a formar parte de nuestro día a día, este retraso pone en desventaja tanto a los educadores como a los estudiantes, quienes necesitan tener acceso a una educación relevante y adaptada a los acontecimientos actuales. En Cajamarca, y especialmente en instituciones públicas como la nuestra, la disponibilidad de capacitación formal y continua en herramientas digitales aún es muy limitada, creando una brecha entre los requisitos curriculares del Ministerio de Educación

y las habilidades que realmente tienen los docentes.

Incluso cuando se dispone de conectividad básica y algunos recursos tecnológicos mínimos, la falta de capacitación continua limita su uso efectivo. Esta realidad indica la necesidad urgente de una gestión administrativa más activa que promueva e implemente programas educativos en el campo de las tecnologías digitales, con visión de futuro, que incluya no sólo la adquisición técnica de herramientas, sino también su efectiva integración pedagógica en la educación básica.

Es importante darse cuenta de que el uso correcto de la tecnología no sólo actualiza el aprendizaje, sino que también enriquece el aprendizaje significativo, fomenta la creatividad de los niños y mejora la comunicación con los padres. En este contexto, el liderazgo administrativo debe desempeñar un papel participativo y garantizar que los docentes tengan los conocimientos necesarios para innovar sus métodos y afrontar los desafíos del siglo XXI. Además, en la institución educativa inicial N° 062, la trayectoria de los “Niños de la Natividad” refleja una historia de constante adaptación, y hoy más que nunca es el momento de avanzar decididamente hacia la transformación digital desde su base: la educación más actualizada.

1.2.1. Reseña de la empresa

La IE N° 062 “NIÑOS DE LA NATIVIDAD” de Baños del Inca- Cajamarca, fue creada según R.M. N° 930 -07-04-1967. Inicialmente, operó dentro de la escuela primaria N° 82040 “VIRGEN DE LA NATIVIDAD”; posteriormente se independizó gracias a la gestión de la municipalidad y se edificó su actual local en la Laguna Seca - Manzana B- Lote N° 08. Durante todo este tiempo ha sido dirigida por distinguidas maestras como la señora Isabel Valqui y la señora Amelia Cerna; a partir del año 2015; dirige los destinos de la IE la señora Doctora ARMAS ZÁRATE, Nélica Anita; orientando el proceso

educativo de gestión pedagógica, administrativa e institucional, con el siguiente equipo de docentes: LEZAMA BAZÁN, Guiliana Rossana, BARBOZA IRIGOIN, Lizeth, CULQUI CALUA, Susy Noelia, VILELA ARROYO Antuanet Zoila Belén, NEVADO RIVASPLATA Teresa de Jesús, COJAL CÉPEDA Jaquelin Rosabel; las docentes auxiliares de educación: ALCALDE GARCÍA Rosa Mercedes; GARCIA REYES Rosa Isabel; RODRIGUEZ VIGO María Victoria; y personal administrativo la señora SORIANO PORTAL Rosa Paulina. Quienes nos dedicamos en exclusiva a la atención integral de nuestra población escolar que consta de 189 infantes de 3, 4, y 5 años de edad (Ministerio de Educación, 2017). Institución educativa inicial N° 062 “Niños de la Natividad”, ubicado en la Urbanización MBL Laguna Seca, Ciudad de Cajamarca, es una entidad pública dedicada a la formación integral de infantes en la etapa inicial de desarrollo. Desde su creación, esta institución se ha comprometido a brindar educación inclusiva de alta calidad con un enfoque en el desarrollo de habilidades básicas para la vida. Bajo el liderazgo de la docente Nérida Anitas Armas Zárate, la institución ha mantenido una política de puertas abiertas a las innovaciones educativas, promoviendo la cooperación entre docentes, auxiliares, familias y estudiantes (I.E. Niños Natividad, SF). Con un equipo que actualmente está conformado por 11 profesionales – 7 docentes, 3 asistentes y 1 administrativo, la institución se enfoca en brindar a sus estudiantes un ambiente cálido, seguro y estimulante que promueva el aprendizaje significativo a través del juego, el arte, la exploración y la convivencia. I.E.I. N° 062 está disponible en las redes sociales a través de su página de Facebook (I.E.I N° 062 Niños de la Natividad), desde donde fomenta una comunicación constante y abierta con los padres y la comunidad en general. A pesar de los avances logrados, uno de los retos actuales que enfrenta la entidad es la integración efectiva de herramientas digitales en el ámbito educativo, particularmente debido a la falta de formación en tecnología de algunos educadores. Esta

dificultad ha abierto la puerta a oportunidades innovadoras para el desarrollo de la institución mediante la gestión y capacitaciones para docentes centradas en la digitalización, entendiendo que la educación infantil necesita ajustarse a las exigencias del siglo XXI sin perder su aspecto humano y emocional.

Ante este panorama, surge la siguiente interrogante: ¿De qué manera se relaciona la gestión administrativa con el uso de herramientas digitales en las docentes de educación inicial de Cajamarca, 2025?

1.2.2. Misión y Visión

Misión: La misión es la definición esencial de una organización; explica su propósito fundamental y justifica su existencia. Es la declaración estratégica que detalla su negocio, los servicios o productos que provee, el mercado al que sirve, y actúa como guía diaria para todo el personal (Huertas, 2021).

Brindar una educación básica integral, accesible y de calidad a infantes en la etapa inicial de escolaridad, que promueva el crecimiento de sus capacidades mentales, emocionales, sociales y físicas en un ambiente seguro, amoroso y motivador. Promovemos el uso adecuado y educativo de la tecnología digital como parte de un enfoque creativo de la enseñanza a través de la colaboración activa entre profesores, familias y la comunidad educativa.

Visión: La visión es la imagen mental del éxito a largo plazo de la institución, representando el estado deseado que pretende alcanzar en un período determinado. Describe cómo la empresa quiere ser percibida, qué posición desea ocupar en el mercado y qué legado espera dejar. Es inspiradora, ambiciosa y orienta todas las estrategias a largo plazo (Gonzáles, 2010).

Ser una unidad educativa destacada en el área de Cajamarca en educación primaria

para niños y niñas, reconocida por su vocación de renovación educativa, el desarrollo profesional de los maestros y la incorporación de herramientas digitales efectivas que potencien el aprendizaje y preparen a nuestros alumnos para los desafíos del mundo actual.

1.2.3. Valores

Los valores son los cimientos morales y éticos que direccionan el comportamiento de los miembros y la estrategia institucional. Representan lo que la institución considera importante, cómo debe actuar y qué estándares de conducta espera de sus empleados. Son la base de la cultura organizacional y definen la identidad corporativa (Rueda, 2016).

Responsabilidad: La institución desarrolla sus funciones educativas con plena dedicación y promueve el cumplimiento de deberes y tareas entre los empleados, estudiantes y sus familias para asegurar un curso educativo estable.

Respeto: Reconoce el valor de la pluralidad en todos sus aspectos, promueve la convivencia armoniosa y reconoce la dignidad inherente a cada niño, docente, asistente y miembro de la comunidad educativa.

Creatividad: Fomenta precipitadamente el pensamiento innovador y la creación de experiencias educativas significativas que estimulen el aprendizaje, la curiosidad y las habilidades de resolución de dificultades de los niños.

Colaboración: Fomenta el trabajo colaborativo entre docentes, asistentes, familias y la comunidad en su conjunto, creyendo que la educación es una tarea y un esfuerzo compartidos.

Compromiso con la Innovación: La institución se esfuerza constantemente por integrar herramientas digitales y métodos modernos que mejoren la calidad del proceso de aprendizaje y mantengan la relevancia educativa.

Empatía: Se practica la escucha activa y la comprensión de las necesidades emocionales y académicas de los niños y sus familias, creando un ambiente emocional y de apoyo. Igualdad: Se garantiza la igualdad de oportunidades para todos los infantes libremente de su género, circunstancias económicas, culturales o sociales, garantizando un acceso justo a una educación de calidad.

Integridad: La institución actúa con honestidad y transparencia en todas sus actividades administrativas y educativas y construye relaciones de confianza con el público. Calidad de la Educación: Existe un fuerte compromiso con la excelencia que busca mejorar continuamente los procesos educativos y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Inclusión: Trabajamos para crear un ambiente donde cada niño se sienta valorado, seguro y parte de la comunidad adaptando las prácticas educativas para satisfacer diferentes necesidades.

Consentimiento informado: Se garantizó que la participación de todo el personal educativo en el diagnóstico y plan educativo sería voluntaria. Antes del inicio se explicaron de manera clara y detallada los objetivos del proyecto, la metodología, las actividades a realizar y el uso de la información recopilada. Cada maestro brindó su consentimiento verbal y escrito, asegurando su comprensión y acuerdo para cooperar.

Confidencialidad: Se asumió un compromiso absoluto para salvaguardar la identidad e intimidad de los participantes. Todos los datos recopilados durante las encuestas, observaciones y diálogos fueron anonimizados. Las opiniones o hallazgos nunca se presentan de forma aislada en este informe. La información se proporciona de forma agregada y se utiliza únicamente con fines de mejora académica e institucional del proyecto.

Autorización de la institución educativa: Todo el proyecto, desde la fase de diagnóstico hasta la implementación y evaluación, se llevó a cabo luego de recibir una

autorización oficial por escrito de la institución educativa original no. 062 Gestión "Niños nacidos". Se presentó, revisó y aprobó una propuesta formal, asegurando que la intervención estuviera alineada con los objetivos estratégicos y las necesidades de la comunidad educativa.

1.2.4. Organigrama

Figura 1

Organigrama de la empresa



Fuente: Elaboración propia (2025)

Descripción de los cargos:

- **Dirección:** Liderada por la directora **Nélida Anita Armas Zárate**, es la

responsable de la gestión pedagógica, administrativa e institucional. Toma decisiones estratégicas, representa a la escuela y articula con UGEL y padres de familia.

- **Personal Administrativo:** Encargado de las labores documentarias, archivo, control de asistencia, apoyo en trámites oficiales y atención al público.
- **Consejo de Docentes:** Espacio de coordinación entre los 7 docentes del plantel para planificar, analizar el proceso e identificar oportunidades de optimización en la enseñanza-aprendizaje.
- **Docentes de Aula:** Responsables del diseño, la implementación y la valoración de las prácticas de enseñanza dirigidas a la infancia. También coordinan con auxiliares y padres.
- **Auxiliares de Aula:** Apoyan a las docentes en el cuidado, atención y acompañamiento de los niños durante su permanencia en la institución.

1.2.5. Cliente

Tabla 1

Clientes directos y clientes indirectos

| Tipo de Cliente | Descripción | Relación con la Institución |
|--|---|--|
| Clientes Directos | | |
| Infantes de 3 a 5 años | Estudiantes que reciben educación inicial integral. | Beneficiarios directos del servicio pedagógico. |
| Padres y madres de familia | Responsables del estudiante, colaboran en el proceso educativo. | Aliados en el aprendizaje y desarrollo de sus hijos. |
| Clientes Indirectos | | |
| Familias en general | Núcleos familiares de los estudiantes. | Se benefician del crecimiento y educación de sus hijos. |
| Comunidad local (Urb. Laguna Seca MBL) | Vecinos, organizaciones sociales, líderes comunitarios. | Se fortalece el tejido social y educativo de la zona. |
| UGEL Cajamarca | Entidad supervisora y acompañante. | Evalúa y apoya la calidad del servicio educativo. |
| Ministerio de Educación | Órgano rector de la educación a nivel nacional. | Recibe resultados y avances del sistema educativo. |
| Docentes y personal de la I.E.I. | Profesionales que laboran en la institución. | Se benefician del desarrollo profesional y el clima institucional. |

Fuente: Elaboración propia

La tabla 1 muestra una categorización de los clientes directos e indirectos en una institución educativa. Los clientes directos comprenden a los infantes entre 3 y 5 años que reciben una educación inicial integral, así como a sus padres, quienes son los agentes clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje y participan activamente en el proceso de enseñanza, obteniendo beneficios directos del servicio educativo. En cambio, los clientes indirectos abarcan a las familias en general, que se benefician del desarrollo y educación de sus hijos; la comunidad local, conformada por vecinos, grupos sociales y líderes comunitarios, que se fortalece a través del impacto social y educativo de la institución; la UGEL Cajamarca, como organismo regulador, que evalúa y respalda la calidad de la educación; el Ministerio de Educación, que recibe información sobre los resultados y avances del sistema educativo; y por último, los docentes y personal de la I. E. I. , quienes obtienen beneficios del crecimiento profesional y del ambiente institucional. Juntos, todos estos actores integran el ecosistema educativo que ayuda a alcanzar los objetivos de la institución y a la mejora perenne de la calidad educativa.

1.2.6. Proveedores

Tabla 2

Tabla de Proveedores Institucionales

| Tipo de Proveedor | Nombre o Institución | Bienes o Servicios que Proporciona |
|----------------------------------|---|--|
| Sector Público | Ministerio de Educación (MINEDU) | Diseño curricular, lineamientos pedagógicos, materiales educativos impresos y digitales. |
| | UGEL Cajamarca | Supervisión, acompañamiento, capacitaciones docentes, recursos técnicos y administrativos. |
| | Gobierno Regional / Municipalidad | Apoyo con infraestructura, mobiliario, campañas de salud y actividades comunitarias. |
| Proveedores de Servicios Locales | Empresas locales o regionales | Útiles escolares, papelería, impresiones, artículos de limpieza, materiales de bioseguridad. |
| | Técnicos en mantenimiento | Reparaciones menores, mantenimiento de mobiliario, instalación de equipos. |
| Organizaciones de Apoyo | APAFA (Asociación de Padres de Familia) | Apoyo económico y logístico para mejoras institucionales, mobiliario, organización de actividades. |

| | | |
|-----------------------|--|---|
| Proveedores Digitales | Plataformas educativas (Google, YouTube Kids, Canva, etc.) | Recursos digitales, herramientas de enseñanza virtual, contenidos interactivos. |
|-----------------------|--|---|

Fuente: Elaboración propia (2025)

En el cuadro 2, se puede notar que la conexión con los proveedores puede cambiar en función de los requerimientos de la organización, la capacidad financiera y los planes de mejora que se lleven a cabo anualmente. Es esencial contar con un registro actualizado de proveedores confiables y legalmente reconocidos para asegurar una administración clara y efectiva.

1.2.7. Producto y servicios

Tabla 3

Productos y Servicios

| Categoría | Producto o Servicio | Descripción |
|----------------------------------|--|--|
| Producto Principal | Formación integral en educación inicial | Proceso educativo que promueve el desarrollo de competencias cognitivas, motrices, afectivas y sociales en niños de 3 a 5 años, mediante metodologías lúdicas y activas. |
| Servicios Pedagógicos | Planificación y ejecución de sesiones de aprendizaje | Actividades pedagógicas diseñadas por docentes, alineadas al CNEB (Currículo Nacional de Educación Básica). |
| | Evaluación del progreso infantil | Aplicación de instrumentos y técnicas de evaluación formativa para monitorear el avance de los aprendizajes. |
| | Atención personalizada a estudiantes | Acompañamiento afectivo y pedagógico adaptado a las necesidades individuales de cada niño o niña. |
| Servicios Complementarios | Orientación a padres de familia | Talleres, charlas y reuniones para fortalecer la crianza positiva, la participación y el compromiso familiar en el aprendizaje. |
| | Actividades recreativas, culturales y cívicas | Eventos que fortalecen la identidad cultural, la convivencia y la participación activa. |
| Servicios Institucionales | Uso de recursos y herramientas digitales | Incorporación gradual de tecnologías para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje (videos, presentaciones, plataformas, etc.). |
| | Gestión administrativa y matrícula | Organización de trámites internos, admisión, matrícula y actualización de datos. |
| | Coordinación con UGEL y MINEDU | Reportes, participación en programas estatales, implementación de normativas y lineamientos. |

Fuente: Elaboración propia (2025)

En la tabla 3, la calidad de estos productos y servicios depende del trabajo articulado entre docentes, auxiliares, personal administrativo, dirección y familias.

Asimismo, el uso adecuado de recursos tecnológicos y la capacitación continua del personal educativo permiten mejorar cada uno de estos servicios y manifestar a las demandas actuales de la educación en el nivel inicial.

1.3.Objetivos del proyecto

Dentro de este contexto, surge la imperiosa necesidad de plantear la siguiente pregunta central: ¿Cómo se relacionan la gestión administrativa y el uso de herramientas digitales entre las educadoras de nivel inicial en Cajamarca, 2025? A partir de esta cuestión, se establece como objetivo principal definir la conexión entre la gestión administrativa y la implementación de herramientas digitales en las educadoras de nivel inicial de Cajamarca, 2025. De este objetivo general, surgen los siguientes objetivos específicos, que analizan el problema desde diferentes aspectos del uso digital: En primer lugar, examinar la conexión entre la gestión administrativa y el uso de herramientas colaborativas en las educadoras de nivel inicial de Cajamarca. En segundo lugar, investigar la relación entre la gestión administrativa y la utilización de herramientas de comunicación. Por último, estudiar la relación entre la gestión administrativa y el uso de recursos relacionados con las competencias digitales.

La investigación está fundamentada en la necesidad de proporcionar pruebas empíricas sobre el efecto que tienen las herramientas digitales en la gestión educativa, lo que ayudará a mejorar las prácticas administrativas y el desarrollo profesional de los docentes. Asimismo, sus hallazgos pueden servir de guía para que las autoridades educativas y directores elaboren estrategias que favorezcan la capacitación digital, la innovación administrativa y el progreso continuo en la educación inicial de la región de Cajamarca. De este modo, la investigación no solo satisface una necesidad académica, sino que también responde a una exigencia institucional y social orientada a modernizar

el sistema educativo.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Antecedentes internacionales

Según Cusme et al. (2025), la investigación tuvo como meta principal el desarrollo de un programa de formación para docentes centrado en el empleo de herramientas digitales, con el fin de optimizar la enseñanza de la programación en el nivel técnico secundario en Ecuador. Los resultados más relevantes mostraron que el 71.4% de los profesores afirmaron estar familiarizados con las herramientas digitales comunes, aunque el 50% admitió tener un bajo conocimiento sobre los recursos gamificados, lo que evidencia importantes vacíos en su preparación. Se llega a la conclusión de que una capacitación bien organizada, apoyada por asistencia continua, favorece la implementación exitosa de las tecnologías de la información y la comunicación. Este estudio se relaciona directamente con el tercer objetivo específico, al evidenciar que un programa de capacitación, respaldado por la gestión institucional, es esencial para potenciar el uso de herramientas relacionadas con las competencias digitales de los educadores, mejorando así la calidad educativa.

Como mencionan Gamboa y colaboradores (2025), la finalidad de su estudio fue examinar las metodologías docentes y el uso de tecnologías digitales en escuelas secundarias técnicas en Argentina. Los hallazgos indican que la mitad de los educadores no tiene acceso a internet ni a dispositivos digitales en sus centros educativos, y un 20% señaló la falta de capacitación como el principal impedimento. Se establece que una integración digital efectiva no solo necesita mejoras en la infraestructura, sino que también es esencial promover una formación continua para los docentes. Este hallazgo se relaciona con el problema general de investigación al mostrar cómo la gestión

administrativa, en su función de proporcionar recursos e infraestructura, afecta de manera directa el uso de las herramientas. Además, se asocia con el tercer objetivo específico al demostrar que la falta de formación constituye un obstáculo significativo para el desarrollo de habilidades digitales.

Según lo indicado por González (2021), el propósito central de su estudio fue investigar y valorar una formación para docentes en el ámbito tecno pedagógico que abordara los retos de la educación a distancia. Unos de los hallazgos más significativos señalan que la formación incrementó notablemente la evaluación digital y la adopción de Google Classroom, así como también promovió una perspectiva favorable hacia las tecnologías de la información y comunicación. Se llegó a la conclusión de que la formación docente basada en el modelo TPACK reforzó la actitud tecno pedagógica y puso de manifiesto áreas esenciales para lograr una educación remota efectiva. La importancia de esta investigación se vincula con el tercer objetivo específico, al evidenciar, mediante datos cuantitativos, que un programa de capacitación bien estructurado, resultado de una gestión proactiva, genera mejoras medibles en las habilidades digitales y en la actitud de los docentes.

De acuerdo con Pinto y Plaza (2021), la meta principal de su estudio fue establecer la necesidad de formación en el empleo de las TIC para el desarrollo profesional docente en Ecuador. Los hallazgos mostraron que, a pesar de que el 97,7% de los docentes hacen uso de las TIC, el 51,2% no ha participado en capacitaciones recientes. Se llega a la conclusión de que los educadores muestran una gran disposición para recibir formación y que un plan institucional elevaría notablemente sus habilidades. Este análisis está vinculado con el tercer objetivo específico, al validar la necesidad del proyecto presente, evidenciando que hay una demanda insatisfecha de formación para fortalecer las competencias digitales, las cuales son esenciales para el éxito en la implementación de

nuevas tecnologías.

Según lo indicado por Castro y colaboradores (2024), la meta de su estudio fue examinar las tecnologías que usan tanto profesores como alumnos en la enseñanza virtual. Entre los hallazgos más significativos, se notó que el total de los artículos revisados coincidió en resaltar la necesidad de formación continua para los docentes y se descubrió que el fortalecimiento del currículo y la motivación de los estudiantes están estrechamente relacionados con el adecuado uso de herramientas digitales. Este antecedente respalda la relevancia del tercer objetivo específico, presentando la evidencia literaria unánime que subraya la formación como un pilar fundamental para adquirir competencias digitales en entornos virtuales.

Antecedentes nacionales

Como indican Blanco et al. (2024), el propósito principal de su investigación fue establecer la necesidad de formación docente para una aplicación eficaz de la tecnología educativa en el aula. Se halló que el 70% de los educadores admitieron la urgencia de una actualización continua, y un 80% expresó que el manejo de herramientas digitales es fundamental. Se concluye que la capacitación tecnológica no solo apoya el crecimiento profesional, sino que también afecta la motivación de los estudiantes. Este análisis se relaciona con el tercer objetivo específico, al fortalecer la relevancia de la investigación al corroborar que la necesidad de educación en habilidades digitales es una opinión común entre los educadores, considerándola esencial para su labor.

Como señala Yupanqui (2024), el objetivo general de su investigación fue diseñar un plan de capacitación para mejorar el manejo de herramientas digitales en docentes de Enfermería. Se evidenció un escaso uso de herramientas como Padlet y Mentimeter. La

validación de la propuesta con expertos demostró una disposición positiva del profesorado hacia la capacitación. Este antecedente es relevante para el problema general, ya que conecta la gestión administrativa (en su rol de diseñar e implementar el plan) con el tercer objetivo específico (la mejora de competencias digitales), demostrando que una acción planificada desde la gestión puede cerrar brechas formativas.

Como señala Onofre (2025), el objetivo de su investigación fue la elaboración de una propuesta de capacitación orientada a mejorar las competencias digitales del profesorado. Destaca que el 70% de docentes no respetan los derechos de autor y el 80% no cierra correctamente sus cuentas, evidenciando deficiencias en seguridad digital. Se concluye la necesidad de implementar programas que promuevan un uso ético, seguro y efectivo de las herramientas. Este trabajo aporta al tercer objetivo específico, subrayando que la formación en competencias digitales no debe ser solo técnica, sino también abarcar la utilización consciente y ética de las herramientas tecnológicas., un aspecto clave en la educación inicial.

Como señala Huerta-Soto et al. (2022), el objetivo general de su investigación fue evaluar las competencias digitales que poseían los profesores universitarios peruanos durante el periodo de la pandemia. Se evidenció que el 30% de los docentes se hallan en un nivel insuficiente, siendo la dimensión más baja la solución de problemas. Se concluye que, si bien los docentes han mejorado, persisten deficiencias que exigen reforzar programas de capacitación continua. Este estudio se relaciona con el tercer objetivo específico, ya que proporciona un diagnóstico que identifica áreas de competencias digitales que requieren atención, lo que ayuda a enfocar y justificar el diseño del plan de capacitación propuesto.

Como señala Garay (2024), su investigación tuvo como objetivo diseñar un programa de acompañamiento pedagógico para fortalecer la competencia digital docente. Se concluye que la implementación del programa permitió mejorar el desarrollo de las competencias digitales y optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este antecedente se vincula con la variable de gestión administrativa, pues resalta su rol en proveer un "acompañamiento" continuo. Además, se relaciona con el primer y segundo objetivo específico, al mostrar que un enfoque sostenido es más eficaz para mejorar el uso de herramientas de colaboración y comunicación en las prácticas docentes diarias.

Tabla 4

Cuadro Comparativo de Investigaciones Previas

| AUTOR(ES) Y AÑO | OBJETIVO PRINCIPAL | METODOLOGÍA | HALLAZGOS CLAVE | VINCULACIÓN CON EL ESTUDIO ACTUAL |
|---|--|--|--|---|
| Cusme- Esmeraldas & Rumbaut- Rangel (2025) | Diseñar un programa de capacitación docente en herramientas digitales en Ecuador. Realizar un diagnóstico sobre el desempeño de los profesores y el empleo de tecnología educativa en el ámbito de la enseñanza técnica en Argentina. | Mixta, no experimental. | El 71.4% de docentes conoce herramientas, pero el 50% desconoce recursos gamificados. La capacitación estructurada mejora la integración de TIC. | Aporta a la variable Capacitación Docente al validar la necesidad de programas de formación específicos y estructurados. |
| Gamboa et al. (2025) | Evaluar una experiencia de capacitación tecnopedagógica en México durante la pandemia. | Mixta, exploratoria-descriptiva. | El 50% de docentes no tiene acceso a internet o herramientas en sus instituciones. El 20% señala la falta de capacitación. | Se vincula con la Gestión Administrativa (falta de recursos e infraestructura) y con la Capacitación Docente (formación continua). |
| González Fernández (2021) | Analizar las competencias digitales de docentes universitarios en Perú. | Cuantitativa, longitudinal. | La capacitación mejoró significativamente el uso de Google Classroom y la actitud positiva hacia las TIC. | Refuerza la variable Capacitación Docente, demostrando la efectividad de modelos de formación como el TPACK. |
| Huerta-Soto et al. (2022) | Elaborar una propuesta formativa con el fin de optimizar el dominio de las herramientas | Cuantitativa, descriptiva-correlacional. | El 30% de docentes tiene un nivel insuficiente. La dimensión más baja fue la de "solución de problemas". | Aporta a la variable Capacitación Docente al identificar áreas críticas (competencias específicas) que deben ser reforzadas. |
| Yupanqui (2024) | | Aplicada, enfoque mixto. | Se evidenció un uso escaso de herramientas como Padlet y Mentimeter. El plan propuesto fue validado | Conecta con ambas variables: el diseño del plan (rol de la Gestión Administrativa) y su objetivo (mejora de la Capacitación Docente). |

| | | | | |
|----------------------------|---|-----------------------------------|---|---|
| <p>Garay (2024)</p> | <p>digitales por parte de los profesores de Enfermería en Ayacucho. Elaborar un esquema de mentoría pedagógica destinado a robustecer las habilidades digitales dentro de un instituto ubicado en Lima.</p> | <p>Cualitativa, sociocrítica.</p> | <p>favorablemente por expertos.</p> <p>El acompañamiento impactó positivamente en el aprendizaje estudiantil, aunque se detectaron áreas de mejora en el seguimiento.</p> | <p>Se relaciona con la Gestión Administrativa, que debe facilitar el "acompañamiento", y con la Capacitación Docente como proceso continuo.</p> |
|----------------------------|---|-----------------------------------|---|---|

Fuente: Elaboración propia (2025)

En la tabla 4, el cuadro comparativo muestra que las investigaciones previas coinciden en la importancia de la capacitación del maestro y el uso de herramientas digitales para mejorar la práctica educativa. Los estudios emplean metodologías diversas mixtas, cuantitativas y aplicadas, revelando que muchos docentes aún desconocen recursos tecnológicos y requieren formación continua. Asimismo, se evidencia que la capacitación fortalece la competencia digital, la gestión educativa y la actitud hacia las TIC, aportando fundamentos relevantes para el estudio actual orientado al fortalecimiento profesional docente.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Conceptualización de la variable 1: Gestión administrativa

La administración en la educación inicial es un proceso estructurado (planificación, organización, dirección y evaluación) para gestionar eficazmente los recursos humanos, financieros y tecnológicos, garantizando el funcionamiento óptimo de la institución. Se define como la capacidad institucional de implementar prácticas estratégicas que garanticen la evolución y el crecimiento constante del personal, la eficiencia operativa y la adaptación a cambios contextuales. En este sentido, se reconoce que la administración educativa en la era digital se apoya en pilares como el capital humano, planificación estratégica y liderazgo transformacional, los cuales habilitan un

entorno educativo adaptativo, motivador y tecnológicamente competente (Cyrulies y Shamne, 2021). Además, los sistemas administrativos digitales, incluidos plataformas de gestión de personal, registro digital y comunicación con familias, potencian la eficiencia, rendición de cuentas y liderazgo institucional (Coicaud et al., 2022). Finalmente, se establece que una gestión administrativa moderna se define por su capacidad para integrar estos componentes estratégicos y tecnológicos en función de objetivos educativos claros (Reyes et al., 2023).

La administración educativa es un proceso unificado y metódico que coordina la planificación, organización, dirección y control de todos los recursos (personal, dinero, materiales y tecnología) para cumplir las metas pedagógicas del centro. En el contexto actual, trasciende la mera administración de recursos para convertirse en un motor de cambio e innovación. Una gestión efectiva se fundamenta en un liderazgo transformacional que inspira una visión compartida, promueve una cultura organizacional de colaboración y aprendizaje continuo, y facilita la adaptación a los nuevos desafíos, como la integración de tecnologías digitales. Este enfoque busca optimizar los procesos internos para avalar la calidad del servicio educativo y responder de manera pertinente a las necesidades de la comunidad (García-Garnica y Polo, 2022).

Un pilar fundamental de la gestión moderna es la planificación estratégica, la cual permite a la institución educativa definir su rumbo a largo plazo y alinear sus acciones con la misión y visión. Este proceso implica un análisis del entorno interno y externo (diagnóstico), la formulación de objetivos claros y medibles, el diseño de estrategias para alcanzarlos y la asignación de recursos necesarios para su implementación. En el ámbito de la tecnología educativa, la planificación estratégica es crucial para guiar una integración coherente y sostenible de las herramientas digitales, asegurando que su uso responda a propósitos pedagógicos definidos y no a iniciativas aisladas. De esta manera,

la gestión convierte la visión de una escuela innovadora en un plan de acción concreto y evaluable (Valladares-Durand et al., 2022).

El liderazgo directivo y la cultura organizacional son determinantes para el éxito de cualquier iniciativa de cambio. Un líder transformacional no solo gestiona, sino que motiva, empodera al equipo docente, fomenta la experimentación y crea un clima de confianza donde el error es visto como una oportunidad de aprendizaje. Este tipo de liderazgo es esencial para construir una cultura organizacional que valore la innovación, el trabajo en equipo y el desarrollo profesional continuo. En una institución con una cultura organizacional positiva, los docentes se sienten más seguros y motivados para adoptar nuevas prácticas pedagógicas, como el uso de herramientas digitales, lo que impacta directamente en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje (De la Cruz, 2023).

La dimensión “Formación” refleja la adquisición continua de competencias digitales por parte del personal administrativo y docente. Se refiere específicamente a la capacitación sistemática en herramientas digitales aplicadas a la gestión educativa, incluyendo plataformas de recursos, comunicación institucional, y sistemas de archivo. Esta formación facilita la adaptación a entornos digitales y promueve un liderazgo institucional informado tecnológicamente. La formación se evalúa midiendo la frecuencia de capacitación recibida, la documentación utilizada, la percepción de utilidad, y las actitudes hacia el uso de herramientas digitales (Palacios y Martin, 2021).

La dimensión “Planificación” alude al uso de herramientas digitales en la elaboración de estrategias institucionales. Incluye la aplicación de métodos como FODA, cronogramas digitales y diagramas de Gantt para diseñar y monitorear actividades educativas. Permite anticipar desafíos y oportunidades, facilitar la articulación de proyectos tecnológicos y potenciar la gestión educativa eficiente (Valladares et al., 2022).

La dimensión “Liderazgo” se define como el ejercicio de un estilo transformacional capaz de inspirar y guiar al equipo educativo hacia la integración tecnológica. Esta dimensión abarca la construcción de una visión compartida centrada en innovación, valores institucionales y compromiso escolar. Se mide mediante índices que cuantifican la participación colectiva en iniciativas digitales, percepción del equipo docente, y la incidencia del liderazgo en la adopción tecnológica (De la Cruz, 2023)

La dimensión “Plataforma” se refiere a la implementación y uso efectivo de sistemas administrativos digitales, tales como gestión de RRHH, registros estudiantiles, comunicación con padres y evaluación en línea. Esta dimensión incluye la accesibilidad, frecuencia de uso, integración de datos y soporte tecnológico (Guzzetti, 2020).

La teoría de la Administración por Procesos – Chiavenato y Koontz, plantea que toda organización funciona como un conjunto de actividades interrelacionadas que deben gestionarse de forma planificada, organizada, dirigida y controlada para alcanzar objetivos institucionales. En el contexto educativo, permite optimizar recursos humanos, tecnológicos y financieros para mejorar la toma de decisiones y los resultados académicos. Su enfoque facilita detectar fallas, estandarizar procedimientos y fortalecer la coordinación entre áreas administrativas y pedagógicas. Este modelo promueve una gestión eficiente y orientada a resultados educativos medibles. (Chiavenato, 2021; Koontz y Weihrich, 2021).

La teoría de la Burocracia y Administración por Objetivos – Mintzberg y Drucker, sostiene que las instituciones educativas funcionan como burocracias profesionales donde las normas, roles y estructuras son esenciales para garantizar orden y calidad. Drucker complementa este enfoque al introducir la administración por objetivos, que enfatiza metas claras, medición de resultados y responsabilidad institucional. Estas teorías permiten una gestión educativa basada en planificación estratégica, control administrativo

y mejora continua. La estructura no se concibe rígida, sino adaptativa a cambios tecnológicos y sociales. (Mintzberg, 2021; Drucker, 2022).

2.2.2. Conceptualización de la variable 2: Herramientas digitales en docentes de educación inicial

La variable herramientas digitales en los maestros de educación inicial se describe al conjunto de aplicaciones, plataformas, recursos tecnológicos y entornos virtuales que los maestros de nivel inicial utilizan para apoyar, mediar o potenciar sus procesos pedagógicos, organizativos y de interacción con estudiantes. En este sentido, dichas herramientas incluyen tanto aquellas que facilitan el trabajo colaborativo, la comunicación con distintos actores del entorno educativo, como aquellas vinculadas al desarrollo de competencias digitales propias del docente en su práctica profesional. Según Tipismana (2023), el empleo de herramientas digitales en la enseñanza impacta directamente la secuencia didáctica y la planificación docente.

Las herramientas digitales son el soporte tecnológico que utilizan los docentes del nivel inicial para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y optimizar su gestión pedagógica. La **UNESCO (2019)**, a través de su Marco de Competencias de los Docentes en Materia de TIC, subraya que el uso de estas herramientas debe trascender el aspecto técnico para enfocarse en la mejora de la práctica pedagógica, la personalización del aprendizaje y la promoción de una ciudadanía digital activa desde las primeras etapas. En el contexto peruano, el **Ministerio de Educación (MINEDU)**, a través de la Competencia 28 del Currículo Nacional, establece la necesidad de que los estudiantes, y por ende los docentes, se desenvuelvan en entornos virtuales de manera ética y pertinente, utilizando

la tecnología para aprender y generar conocimiento.

Organismos como la Sociedad Internacional para la Tecnología en la Educación (ISTE) han establecido estándares que definen el rol del educador en la era digital. Según los Estándares ISTE para Educadores (2017), los docentes deben ser aprendices, líderes, ciudadanos digitales, colaboradores, diseñadores, facilitadores y analistas. Esta perspectiva amplía la definición de "herramientas digitales" más allá del software, entendiéndolas como los medios a través de los cuales los educadores materializan estos roles: utilizan plataformas para su propio desarrollo profesional (aprendiz), modelan el uso responsable de la tecnología (ciudadano), cocrean recursos con colegas (colaborador), diseñan actividades de aprendizaje auténticas (diseñador) y emplean datos para mejorar la enseñanza (analista). Por tanto, la competencia en el uso de herramientas digitales es multifacética y fundamental para la práctica docente contemporánea.

En síntesis, para esta investigación, las herramientas digitales se conciben como artefactos tecnológicos y cognitivos que, en línea con los marcos de la UNESCO y los estándares de ISTE, permiten a los docentes de educación inicial no solo transmitir información, sino también facilitar la exploración, la creatividad, la colaboración y la comunicación en el aula. Su integración efectiva depende de las competencias del docente para seleccionarlas y utilizarlas con un propósito pedagógico claro, alineado a las necesidades de desarrollo de los niños y a los objetivos curriculares nacionales. El dominio de estas herramientas es, por tanto, un indicador clave de la calidad e innovación en la práctica educativa del siglo XXI (Colomo Magaña et al., 2021).

La dimensión de herramientas colaborativas agrupa aquellas tecnologías digitales que facilitan el trabajo conjunto, la co-construcción de conocimiento y la interacción

activa entre docentes o entre docente y estudiantes. Estas herramientas permiten compartir, editar y crear obras colectivas, promover la coautoría y fortalecer comunidades de práctica. Por ejemplo, plataformas como Google Docs, wikis, padlets, espacios compartidos en la nube o herramientas de diseño conjunto son consideradas colaborativas. Castro-Palomino (2024) señala que los docentes utilizan con mayor frecuencia herramientas colaborativas como Google para organizar y trabajar en conjunto con sus pares.

La dimensión herramientas de comunicación se refiere a aquellas aplicaciones o plataformas digitales que permiten el intercambio de mensajes, retroalimentación, coordinación, y diálogo entre diversos actores del ámbito educativo (docentes, estudiantes, familias, administración). Incluye medios como correo electrónico, mensajería instantánea (por ejemplo WhatsApp o Telegram), foros, chats, videoconferencias, plataformas de comunicación institucional y otros entornos de interacción sincrónica o asincrónica. Johanson (2023) estudió la competencia profesional en interacción digital y comunicación entre futuros docentes, destacando la importancia de las herramientas de comunicación en su desempeño profesional. Herramientas de competencias.

La dimensión herramientas de competencias se refiere al uso de herramientas digitales que permiten al docente desarrollar, demostrar y fortalecer sus propias competencias digitales docentes (conocimiento, habilidades y actitudes). En esta dimensión se integran herramientas de creación de contenidos digitales, gestión del conocimiento, autoevaluación digital, recursos interactivos para fortalecer la alfabetización digital del docente, entre otros. Smestad et al. (2023) analizan cómo se han caracterizado las dimensiones de la competencia digital docente en el marco de

investigaciones recientes, mostrando la relevancia de herramientas de creación y evaluación digital dentro del repertorio competencial.

La teoría de la Gestión del Conocimiento y e-Learning – Robbins y Drucker respalda que la gestión del conocimiento plantea que las tecnologías digitales permiten crear, almacenar y distribuir información valiosa dentro de las instituciones educativas. Robbins afirma que la digitalización bien aplicada mejora la comunicación, el acceso a la información y la eficiencia organizacional. Drucker sostiene que el conocimiento es el recurso estratégico más importante y debe administrarse mediante sistemas tecnológicos adecuados. En educación, plataformas como Moodle o Google Workspace facilitan la innovación y la toma de decisiones. (Robbins y Coulter, 2023; Drucker, 2022).

La teoría de la Comunicación Organizacional Digital – Mintzberg y Chiavenato plantea que las herramientas digitales se conciben como medios que transforman las estructuras jerárquicas en redes colaborativas más flexibles y dinámicas. Mintzberg indica que estas tecnologías facilitan la coordinación, reducen tiempos y fortalecen el flujo de información en instituciones educativas. Chiavenato agrega que permiten mayor transparencia, participación y control administrativo mediante sistemas digitales de gestión. Plataformas como Microsoft Teams, Zoom o ERP educativos fortalecen la administración y el trabajo remoto. (Mintzberg, 2021; Chiavenato, 2021).

Tabla 5

Tabla de Operacionalización de Variables

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES | TÉCNICA | INSTRUMENTO | ESCALA DE MEDICIÓN |
|-----------------------------------|------------------|--|----------|--------------|---|
| VI: Gestión Administrativa | Formación | <ul style="list-style-type: none"> Número de capacitaciones sobre herramientas digitales (ej. Canva, Genially) recibidas en el último año. Frecuencia con que la institución otorga tiempo dentro del horario laboral para la autoformación digital. | Encuesta | Cuestionario | Ordinal (Escala de Likert de 5 puntos: 1. Nunca, 2. Casi Nunca, 3. A veces, 4. Casi |

| | | |
|--|--|-----------------------------|
| <p style="text-align: center;">V2: Herramientas Digitales</p> | <p>Planificación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percepción sobre la utilidad de las capacitaciones recibidas para la práctica diaria en el aula. • Frecuencia de uso de herramientas digitales (ej. Google Calendar, Trello) para el seguimiento de la planificación anual. • Frecuencia con que se revisan los objetivos de integración de TIC establecidos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). • Percepción sobre la claridad del plan institucional para la integración de nuevas tecnologías. • Frecuencia con que la dirección promueve activamente iniciativas de innovación con uso de TIC. | <p>Siempre, 5. Siempre)</p> |
| | <p>Liderazgo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percepción del nivel de apoyo recibido por parte de la dirección al proponer el uso de nuevas herramientas digitales. • Frecuencia con que la dirección comunica la importancia de las competencias digitales en reuniones oficiales. • Frecuencia de uso de la plataforma oficial (ej. SieWeb, ClassDojo) para comunicarse con los padres de familia. | |
| | <p>Plataforma</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percepción sobre la facilidad de uso y funcionalidad de la plataforma administrativa de la institución. • Rapidez con que se recibe soporte técnico al reportar un problema con las herramientas institucionales. | |
| | <p>Herramientas colaborativas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia de uso de documentos compartidos (ej. Google Docs, Drive) para planificar sesiones con colegas. • Frecuencia de participación en la creación de murales o pizarras digitales colaborativas (ej. Padlet, Jamboard). • Frecuencia con que elabora de forma conjunta con otros docentes materiales educativos digitales (ej. presentaciones, fichas). | |
| | <p>Herramientas de comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia de uso del correo electrónico o mensajería institucional para enviar comunicados a las familias. • Frecuencia de participación en reuniones de coordinación a través de plataformas de videoconferencia (ej. Meet, Zoom). • Frecuencia con que utiliza chats o foros institucionales para coordinar actividades con colegas. | |
| | <p>Herramientas de competencias</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia con que diseña recursos interactivos (ej. juegos en Kahoot!, presentaciones en Genially) para sus estudiantes. • Frecuencia de uso de plataformas de cursos en línea | |

(ej. PerúEduca, Coursera) para su desarrollo profesional.

- Frecuencia con que integra recursos multimedia (ej. videos de YouTube Kids, audios) en sus sesiones de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia (2025)

La tabla 5 de operacionalización de variables presenta la forma en que se estudian las variables Formación y Gestión Administrativa, detallando sus dimensiones, indicadores, técnicas e instrumentos de medición. La variable Formación se aborda desde la planificación, liderazgo y participación docente, mientras que la Gestión Administrativa incluye la dirección, supervisión y uso de recursos institucionales. Ambas variables se miden mediante cuestionarios tipo Likert, lo que permite cuantificar percepciones y actitudes para evaluar la relación entre la formación docente y la eficiencia de la gestión institucional.

2.3. Limitaciones

Conocimiento práctico de la experiencia laboral

Durante mi experiencia como docente de educación inicial en la I.E.I. N.º 062 “Niños de la Natividad”, he desarrollado y aplicado conocimientos prácticos en la planificación pedagógica, diseño de actividades lúdicas, comunicación con las familias, y en la implementación de metodologías activas para estimular el aprendizaje en niños de 3 a 5 años. Uno de los aspectos más relevantes ha sido la incorporación paulatina de recursos digitales como apoyo didáctico, reconociendo su valor para captar la atención de los estudiantes, diversificar las estrategias y reforzar aprendizajes clave. Mi labor cotidiana incluye el diseño de sesiones basadas en el Currículo Nacional, adaptadas al contexto local, priorizando el desarrollo socioemocional, la expresión oral y la motricidad. También participó activamente en reuniones con padres, jornadas de reflexión pedagógica y en la elaboración de informes de progreso infantil. En este

entorno, he observado que la experiencia práctica exige una constante innovación, resolución de problemas inmediatos, y capacidad para adaptar la enseñanza a situaciones reales, como la falta de conectividad o de formación tecnológica de algunas colegas, lo cual impacta directamente en la calidad educativa.

Sustento teórico y conceptual

El trabajo pedagógico realizado se encuentra sustentado en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) del Perú, que orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje en base al desarrollo de competencias, considerando al niño como sujeto activo en la construcción de su conocimiento. Asimismo, se apoya en los enfoques transversales del currículo, como el enfoque inclusivo, intercultural, y de derechos. La integración de herramientas digitales está respaldada por normativas como la Resolución Ministerial N.º 160-2022-MINEDU, que promueve la competencia 28 del CNEB: “Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC”. A nivel teórico, la experiencia se fundamenta en propuestas como las de Lev Vygotsky, quien enfatiza la importancia del entorno social y cultural en el aprendizaje, y en las teorías de Jean Piaget, que explican cómo el niño construye conocimientos a partir de la manipulación, exploración y juego. La incorporación de tecnologías responde también al marco de la educación digital inclusiva, que busca reducir brechas y fomentar la equidad desde la primera infancia, alineándose con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el ámbito educativo.

Limitaciones

Durante el desarrollo de mi experiencia profesional, una de las principales limitaciones ha sido la falta de capacitación digital de algunas docentes, lo cual genera resistencia o inseguridad al momento de integrar tecnologías en el aula. Esta situación dificulta la actualización de las planificaciones y limita la implementación de actividades digitales significativas para los niños. Asimismo, la escasa infraestructura tecnológica y

la limitada conectividad en algunos sectores de la comunidad educativa restringen el uso continuo y eficaz de plataformas, recursos multimedia o aplicaciones interactivas. Otra limitación importante ha sido la ausencia de una política institucional clara sobre el uso pedagógico de herramientas digitales, lo que provoca desigualdad en la aplicación de estrategias entre docentes. Finalmente, el tiempo reducido para la coordinación pedagógica y la falta de espacios formales para compartir buenas prácticas dificultan el trabajo colaborativo y la mejora continua del equipo docente. Estas limitaciones representan un reto urgente que debe ser abordado desde la gestión institucional, priorizando programas de formación continua, soporte técnico y liderazgo pedagógico con visión innovadora.

CAPÍTULO III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

3.1. Metodología de la investigación

Diseño de la investigación

Esta investigación es de tipo básica, con enfoque, puro o fundamental, sin buscar una aplicación o solución práctica inmediata a un problema. En este caso, el objetivo es "identificar la relación" entre la gestión administrativa y las herramientas digitales, lo que implica un análisis de la conexión entre variables para generar conocimiento teórico en el contexto específico estudiado. Según Aravena et al. (2020), la investigación básica busca la generación de saberes que, aunque no tengan una aplicación directa, sirven como cimiento para futuros estudios aplicados.

El estudio se enmarca en un nivel descriptivo-correlacional. En una primera instancia, será descriptivo, ya que se procederá a detallar, de manera independiente, las características y el estado actual tanto de la variable gestión administrativa como de la variable herramientas digitales en la población de docentes seleccionada. Posteriormente, la investigación adquiere un nivel correlacional al buscar determinar y medir el grado de relación que existe entre ambas variables. Maldonado et al. (2021) sostienen que este nivel de investigación no solo describe los hechos, sino que también examina las asociaciones entre ellos, permitiendo entender cómo se comportan conjuntamente en un contexto determinado sin establecer causalidad.

Se adoptará un enfoque cuantitativo para esta investigación. Esta decisión se fundamenta en la necesidad de medir numéricamente las variables de estudio y analizar sus datos a través de procedimientos estadísticos para establecer la relación entre ellas. Se recopilarán datos objetivos y medibles mediante instrumentos estructurados, lo que permitirá generalizar los resultados a partir de una muestra representativa de la población. Torre y Chávez (2021) afirman que el enfoque cuantitativo es idóneo cuando se busca

probar hipótesis y determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, utilizando la recolección de datos para cuantificar y analizar información de manera sistemática.

El diseño del estudio es no experimental, transversal y correlacional. Se clasifica como no experimental porque no se alterarán las variables de forma intencional; en cambio, se observarán y se analizarán los fenómenos tal y como se manifiestan en su entorno natural. Hernández y Mendoza (2018) definen este diseño como aquel donde se observan situaciones ya existentes, sin que el investigador provoque intencionalmente cambios. Es de corte transversal, ya que la recolección de los datos se efectuará en un único momento en el tiempo, específicamente durante el año 2025, para describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en ese instante determinado.

Población y Muestra

Hernández y Mendoza (2018) definen la población como la totalidad de individuos, elementos o casos que cumplen con los criterios establecidos para el estudio y a los cuales se busca extender las conclusiones obtenidas. Por lo cual, para la presente investigación, la población estará constituida por la totalidad de las 11 docentes que laboran en la Institución Educativa Inicial N.º 062 "Niños de la Natividad" en Cajamarca. Se incluirá a todo el personal docente con contrato vigente y que haya trabajado al menos un año en la institución; se excluirá al personal administrativo que no cumpla funciones docentes y al personal con menos de un año de antigüedad.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para la recolección de datos se utilizará la técnica de la encuesta. Esta técnica es un procedimiento estandarizado que permite obtener resultados y elaborar datos de manera eficiente y en poco tiempo, recopilando información directamente de los sujetos de estudio sobre sus opiniones, actitudes o percepciones respecto a las variables

investigadas. Hernández y Mendoza (2018) señalan que la encuesta es particularmente útil en diseños no experimentales para medir las características de una población a partir de las respuestas de un subconjunto de la misma, facilitando una base sólida para el análisis cuantitativo y la descripción de fenómenos.

El instrumento que se utilizará para aplicar la técnica de la encuesta será el cuestionario. Este se define como un conjunto de preguntas estructuradas y estandarizadas respecto a una o más variables a medir, diseñado para ser autoadministrado por los participantes. Hernández y Mendoza (2018) lo describen como el vehículo a través del cual se concretan las preguntas que permitirán obtener los datos necesarios para la investigación. Para este estudio, se diseñarán dos cuestionarios, uno para cada variable, con preguntas cerradas tipo escala de Likert para facilitar la cuantificación y el análisis estadístico posterior.

Para la recolección de datos se emplearán dos cuestionarios, uno para cada variable, adaptados para el contexto específico de la investigación. El instrumento para la variable Gestión Administrativa fue creado basándose en la evaluación de la gestión institucional y el liderazgo en la integración tecnológica. Para la variable Herramientas Digitales, se enfocaron en las competencias y el uso de tecnologías por parte del personal docente en educación básica. El cuestionario para medir la variable Gestión Administrativa estará conformado por un total de 12 ítems, distribuidos equitativamente en sus cuatro dimensiones: Formación (3 ítems), Planificación (3 ítems), Liderazgo (3 ítems) y Plataforma (3 ítems), permitiendo una evaluación integral de los procesos institucionales. Asimismo, el instrumento para evaluar la variable Herramientas Digitales constará de 9 ítems, organizados en sus tres dimensiones: Herramientas colaborativas (3 ítems), Herramientas de comunicación (3 ítems) y Herramientas de competencias (3 ítems). Ambos instrumentos utilizarán una escala de medición tipo Likert de cinco puntos

para cuantificar las respuestas, donde cada opción se calificará de la siguiente manera: "Nunca" (1 punto), "Casi Nunca" (2 puntos), "A veces" (3 puntos), "Casi Siempre" (4 puntos) y "Siempre" (5 puntos). Finalmente, la validez de contenido de ambos instrumentos será determinada mediante el juicio de tres expertos, y su fiabilidad se establecerá a través del coeficiente Alfa de Cronbach, proyectando un valor superior a 0.90, lo que indicaría una excelente consistencia interna y aseguraría la precisión de los datos recolectados.

3.2. Descripción de la experiencia

Mi ingreso a la Institución Educativa Inicial N.º 062 "Niños de la Natividad" se formalizó el 1 de marzo de 2025, tras haber obtenido la plaza mediante el cuadro de méritos del Proceso Único de Nombramiento (PUN). Desde mi incorporación como docente de educación inicial, mis funciones principales se centraron en la planificación y ejecución de sesiones de aprendizaje alineadas al Currículo Nacional, el diseño de actividades lúdicas y creativas para estimular el desarrollo integral de los infantes, y el mantenimiento de una comunicación fluida y efectiva con los padres de familia y los alumnos.

El proyecto laboral fue desarrollado en estrecha colaboración con la directora de la institución, la profesora Nérida Anita Armas Zárate, quien brindó el respaldo institucional necesario para su ejecución. Asimismo, las personas involucradas directamente fueron las siete docentes de aula y las tres auxiliares, quienes participaron activamente en las fases de diagnóstico, capacitación y evaluación. Mi rol trascendió la docencia en aula para asumir también la función de facilitador y líder del proyecto de fortalecimiento de competencias digitales.

3.3. Contexto general e Identificación del Problema

Al poco tiempo de mi incorporación, identifiqué una problemática central que

impactaba directamente en la calidad y pertinencia de la enseñanza: la limitada capacitación y el manejo deficiente de herramientas digitales por parte de algunas colegas. A pesar de contar con recursos tecnológicos básicos, su aprovechamiento pedagógico era mínimo, lo que resultaba en planificaciones curriculares poco innovadoras y una oferta de actividades que no respondía a las demandas del entorno digital actual. Este rezago tecnológico representaba una barrera para diversificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje y ponía en desventaja a los estudiantes. El proyecto propuesto consistió en el "Fortalecimiento de las competencias digitales del cuerpo docente para la integración efectiva de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje". El objetivo era cerrar esta brecha formativa, transformando la percepción de la tecnología de una simple herramienta a un aliado pedagógico estratégico.

3.4. Diagnóstico del estado actual del área

Para comprender a fondo la situación, se realizó un diagnóstico inicial utilizando un enfoque mixto. Las herramientas empleadas fueron:

Encuesta de autoevaluación de competencias digitales: Se diseñó un cuestionario basado en las dimensiones del proyecto (Técnica, Pedagógica y Ética) para que cada docente evaluara su nivel de dominio y percepción sobre el uso de TIC.

Observación directa no participante: Se observaron sesiones de clase para identificar la frecuencia y calidad del uso de recursos digitales en la práctica pedagógica real.

Diagrama de Ishikawa (Causa-Efecto): Se utilizó para analizar y organizar las causas raíz del problema. Las principales categorías identificadas fueron:

Métodos: Falta de estrategias pedagógicas para integrar la tecnología.

Personal (Docentes): Baja confianza, resistencia al cambio y desconocimiento técnico.

Recursos: Infraestructura tecnológica limitada y conectividad inestable.

Gestión: Ausencia de un plan de capacitación institucional y falta de liderazgo en innovación.

Indicadores antes del proyecto:

Solo el 28% de las docentes (2 de 7) utilizaba herramientas digitales más allá de la reproducción de videos.

El 71% del personal docente manifestó sentirse "poco" o "nada" capacitado para crear contenido digital educativo.

El 0% de las planificaciones curriculares revisadas incluía de manera formal y estructurada actividades basadas en herramientas digitales interactivas.

3.5. Diseño y ejecución del plan de aplicación

El proyecto se desarrolló en cuatro fases, siguiendo la estructura de los objetivos específicos planteados.

Fase 1. Planificación

Basándose en los resultados del diagnóstico, se diseñó un Plan de Capacitación Docente Personalizado. La estrategia se centró en un aprendizaje práctico y colaborativo, reconociendo que no todas las docentes partían del mismo nivel. La metodología fue de "aprender haciendo", con un fuerte componente de acompañamiento. Los objetivos del plan fueron:

General: Fortalecer las competencias digitales del cuerpo docente para su integración efectiva en el aula.

Específicos: Diagnosticar necesidades, diseñar un plan a medida, implementar talleres prácticos y evaluar el impacto de la formación.

Fase 2. Desarrollo de herramientas y recursos

Se crearon los materiales y recursos para la capacitación. Entre los documentos y

herramientas empleados destacan:

Manuales y tutoriales simplificados: Guías paso a paso para el uso de herramientas seleccionadas como Canva (diseño de material visual), Genially (presentaciones interactivas) y Kahoot! (evaluación lúdica).

Banco de recursos digitales: Una carpeta compartida en Google Drive con videos, aplicaciones recomendadas y plantillas editables para facilitar la creación de contenido.

Guías de planificación: Modelos de sesiones de aprendizaje que integraban de manera explícita el uso de una herramienta digital, alineadas al Currículo Nacional.

Fase 3: Implementación

La ejecución del proyecto se llevó a cabo durante ocho semanas. Consistió en:

Talleres Teórico-Prácticos: Se realizaron cuatro talleres grupales de dos horas cada uno, donde se enseñó el manejo técnico de las herramientas y se modelaron ejemplos de su aplicación pedagógica en educación inicial.

Sesiones de Acompañamiento en el Aula: Posterior a los talleres, acompañé individualmente a cada docente en la planificación y ejecución de una sesión de aprendizaje que integrara alguna de las herramientas aprendidas. Este seguimiento personalizado fue clave para generar confianza y resolver dudas en un contexto real.

Fase 4: Monitoreo y control

Para evaluar el impacto del plan, se utilizaron los siguientes instrumentos:

Encuesta de satisfacción y autoevaluación post-capacitación.

Lista de cotejo para observar el uso de TIC en las nuevas sesiones de clase.

Revisión de las planificaciones curriculares para verificar la inclusión de actividades digitales.

Consideraciones Éticas

A lo largo de toda la experiencia, se cumplieron rigurosamente las

consideraciones éticas establecidas por el Reglamento de Ética en la Investigación de la Universidad Privada del Norte (UPN, 2022) y la Ley N.º 29733, Ley de Protección de Datos Personales, con el fin de proteger la integridad y los derechos de todos los participantes.

Antes de iniciar cualquier actividad, se presentó una propuesta formal a la Dirección de la I.E.I. N.º 062 “Niños de la Natividad”. El proyecto se ejecutó tras recibir la autorización escrita, asegurando que las acciones se alinearan con los objetivos institucionales y respetaran los principios éticos correspondientes.

La participación de las docentes fue completamente voluntaria. Se explicó de manera clara los objetivos, la metodología y el uso académico de la información. Cada participante otorgó su consentimiento informado verbal y escrito, en cumplimiento de los principios de autonomía y transparencia.

Se garantizó la confidencialidad y el anonimato de las participantes. Los datos obtenidos fueron tratados de forma segura y utilizados únicamente con fines académicos e institucionales, en conformidad con la normativa universitaria y la legislación nacional vigente sobre protección de datos personales.

Fotografía 1

Capacitación de los docentes



Fuente: Foto tomada en el aula de capacitación

Fotografía 2

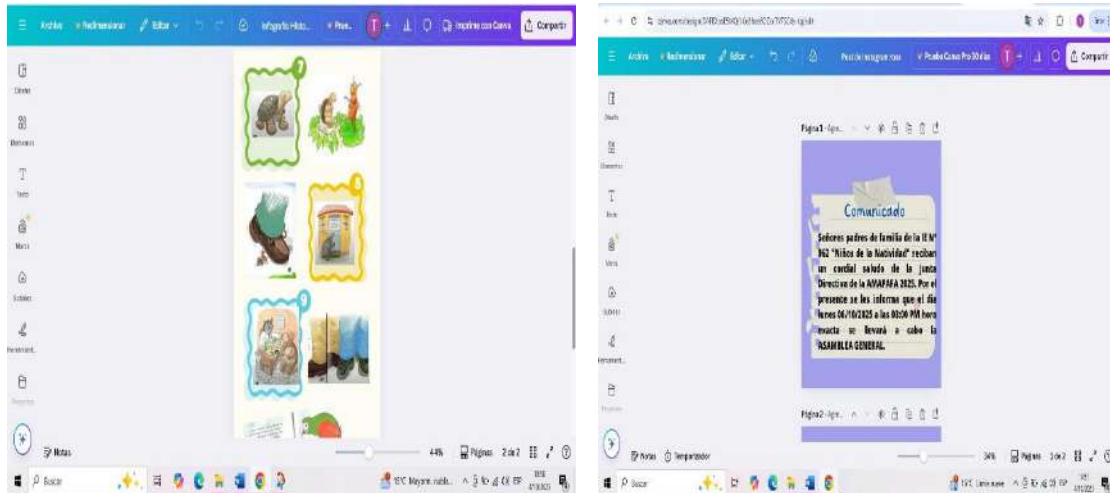
Uso de la tecnología



Fuente: Foto tomada en el patio de recreo del colegio

Figura 2

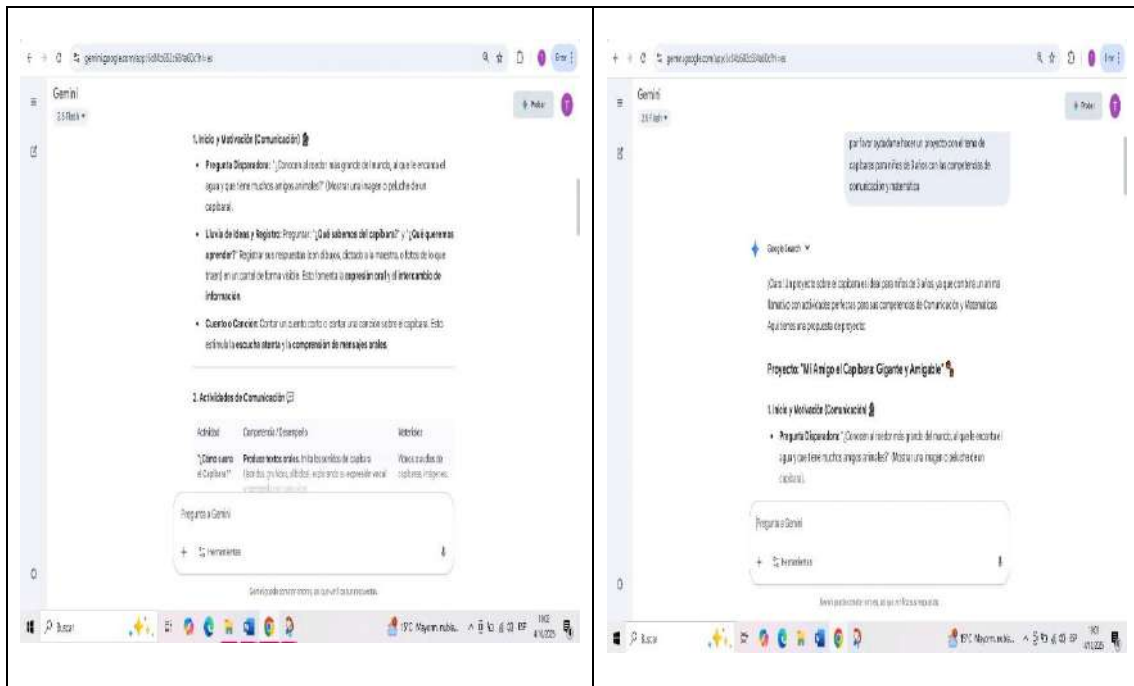
Uso del canva



Fuente: Elaboración propia

Figura 3

Uso de la plataforma de la IA



Fuente: Elaboración propia (2025)

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

Este capítulo resume la evidencia de cambio tras la intervención de gestión administrativa para fortalecer el uso de herramientas digitales.

4.1. Indicadores globales antes–después

Se consolidaron cinco indicadores institucionales para estimar el efecto general: uso interactivo en clase, inclusión de actividades digitales en planificaciones, número de capacitaciones, satisfacción con la formación y frecuencia de uso de herramientas colaborativas.

Tabla 6

Resultados “antes–después” por indicador (n = 7 docentes)

| Indicador (ligado a objetivos) | Línea base (marzo 2025) | Post (mayo 2025) |
|---|-------------------------|------------------|
| Docentes que usan ≥ 1 herramienta digital interactiva en clase | 28% (2/7) | 86% (6/7) |
| Planificaciones con actividades digitales alineadas al CNEB | 0% (0/7) | 71% (5/7) |
| Capacitaciones por docente en el bimestre (media) | 0.9 | 3.6 |
| Satisfacción con la capacitación (Likert 1–5, media) | 2.4 | 4.3 |
| Uso semanal de herramientas colaborativas (Docs/Drive) (media) | 0.7 | 3.1 |

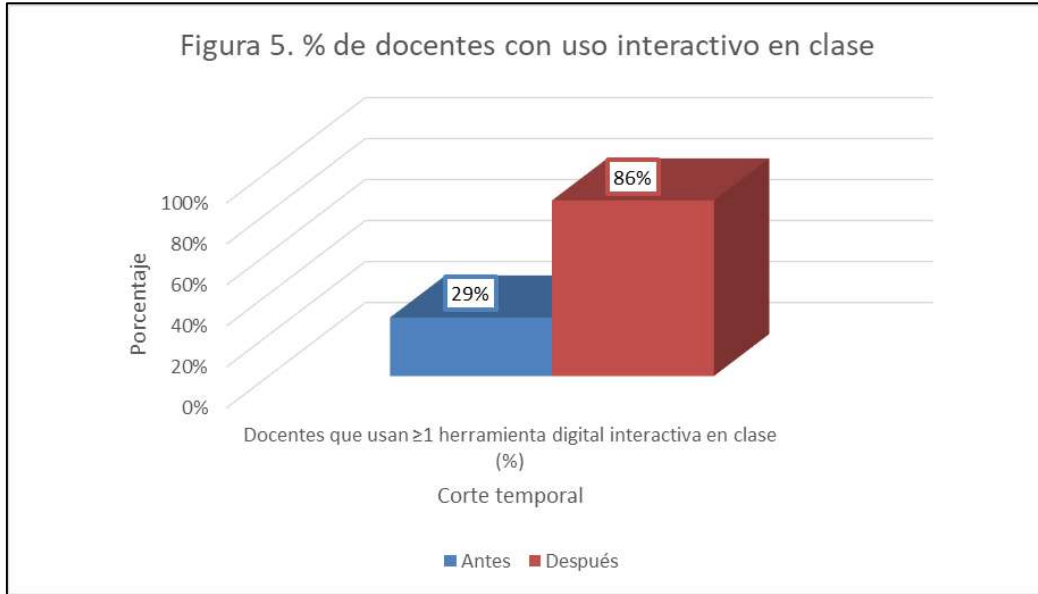
Fuente: Elaboración propia (2025)

Respecto al objetivo específico 1: Fortalecer el uso de herramientas digitales en la práctica pedagógica de las docentes, en la tabla 6, los incrementos evidencian una transición de un uso pasivo a uno interactivo y planificado de las TIC. Esto demuestra que la gestión administrativa, al ofrecer acompañamiento y capacitación continua, promovió cambios sostenibles en la práctica docente. El aumento en la satisfacción y frecuencia de uso sugiere apropiación tecnológica y mayor autonomía pedagógica.

En la figura 4, para visualizar la adopción pedagógica, se compara el porcentaje de docentes que integran herramientas interactivas en clase.

Figura 4

Porcentaje de docentes que integran herramientas digitales interactivas en clase (antes–después).



Fuente: Elaboración propia (2025)

La figura 4 confirma el cambio de paradigma en la práctica pedagógica: el uso de recursos digitales dejó de ser ocasional para convertirse en parte estructural de las sesiones, centrando el aprendizaje en la participación activa del estudiante.

4.2. Resultados por dimensiones de la variable “Herramientas digitales”

Se analizaron medias en tres dimensiones (colaborativas, comunicación y competencias) para verificar coherencia con los objetivos específicos.

Tabla 7

Medias Likert por dimensión

| Dimensión | Línea base (M) | Post (M) | Δ |
|---|----------------|----------|----------|
| Colaborativas (Docs, Drive, Padlet/Jamboard) | 2.1 | 3.8 | +1.7 |
| Comunicación (correo, mensajería, videoconferencia) | 2.6 | 4.1 | +1.5 |
| Competencias (Genially, Kahoot!, multimedia) | 2.0 | 3.7 | +1.7 |

Fuente: Elaboración propia (2025)

Respecto al objetivo específico 2: Mejorar la colaboración y comunicación

docente mediante el uso de herramientas digitales, la tabla 7, muestra el crecimiento en las dimensiones colaborativas y de competencias refleja la consolidación de espacios de co-creación y aprendizaje activo. Esto evidencia que las docentes no solo incrementaron el uso de herramientas, sino que mejoraron su capacidad para diseñar experiencias digitales pertinentes. El avance en comunicación sugiere una gestión más fluida con familias y colegas, lo cual repercute en la organización institucional.

4.3. Calidad de la integración en aula

Se valoró calidad con cuatro criterios observables: alineamiento CNEB, interacción activa, evaluación formativa y uso de recursos de apoyo.

Tabla 8

Criterios de integración TIC en sesiones observadas

| Criterio observado | Base | Post |
|---|-------------|-------------|
| Actividad digital alineada a competencia/criterios CNEB | 14% | 71% |
| Interacción activa del estudiante con la herramienta | 29% | 86% |
| Evidencia de evaluación formativa (quiz/rúbrica breve) | 0% | 57% |
| Uso de recursos de apoyo (guía/plantilla/portafolio) | 14% | 71% |

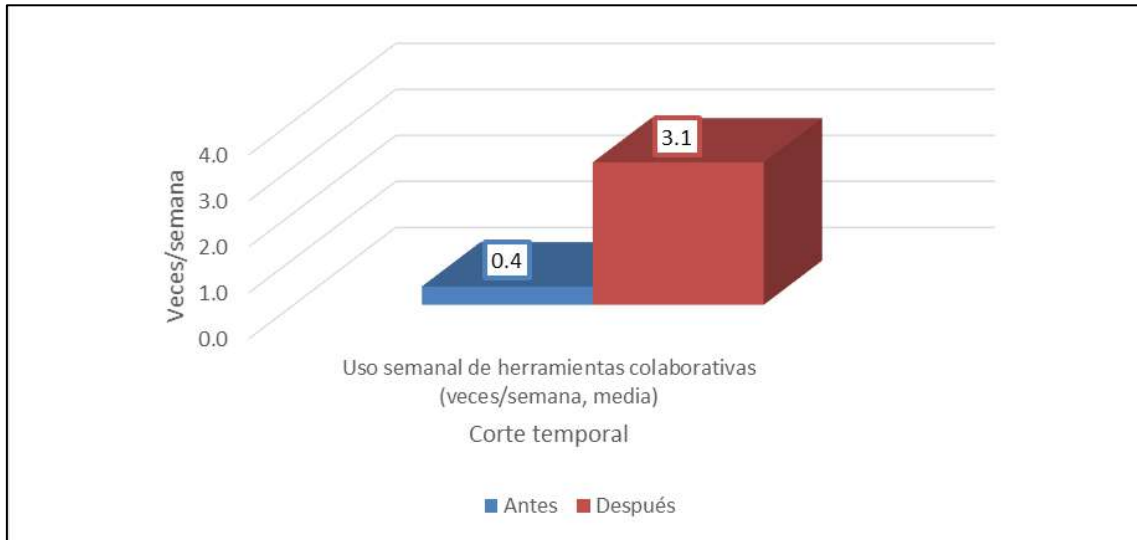
Fuente: Elaboración propia (2025)

Respecto al objetivo específico 3: Integrar de manera efectiva las herramientas digitales en la planificación y ejecución de las sesiones de aprendizaje., en la tabla 8, los avances observados son de carácter cualitativo, pues las TIC se integran ahora con propósito didáctico. Esto evidencia un cambio en la cultura pedagógica: las docentes utilizan la tecnología para promover participación, evaluación formativa y autonomía en el aprendizaje, coherente con el enfoque por competencias del CNEB.

Se representa la evolución de la frecuencia semanal de uso de herramientas colaborativas como indicador operativo.

Figura 5

Frecuencia semanal de uso de herramientas colaborativas (Docs/Drive) (antes vs. después).



Fuente: Elaboración propia (2025)

En la figura 5, el aumento sostenido en la figura 5 demuestra una consolidación de prácticas colaborativas y una gestión más eficiente del trabajo docente. Esto refleja coordinación interna, co-planificación y almacenamiento compartido de materiales como parte de la rutina institucional.

4.4. Logros operativos por objetivos específicos

Se sintetizan productos verificables y métricas operativas alineadas a los tres objetivos: colaboración, comunicación y competencias digitales.

Tabla 9

Resultados operativos por objetivos (síntesis)

| Objetivo | Indicador/Producto | Base | Post |
|--------------|---|------|------|
| Colaboración | Reuniones de co-planificación digital/mes (actas) | 0 | 3 |
| Colaboración | Materiales co-creados en Drive/bimestre | 2 | 14 |
| Colaboración | Tiempo mediano de preparación de sesión (min) | 95 | 60 |
| Comunicación | Mensajes institucionales a familias/semana (prom. aula) | 0-1 | 3-4 |
| Comunicación | Tiempo mediano de respuesta interna (horas) | >24 | ≤8 |
| Competencias | Planificaciones con actividad digital con propósito | 0% | 71% |

| Objetivo | Indicador/Producto | Base | Post |
|--------------|--|------|------|
| Competencias | Sesiones con actividad interactiva (Genially/Kahoot!/Canvas) | 1/7 | 5/7 |
| Competencias | Portafolios digitales de aula (n.º de aulas) | 0 | 6 |

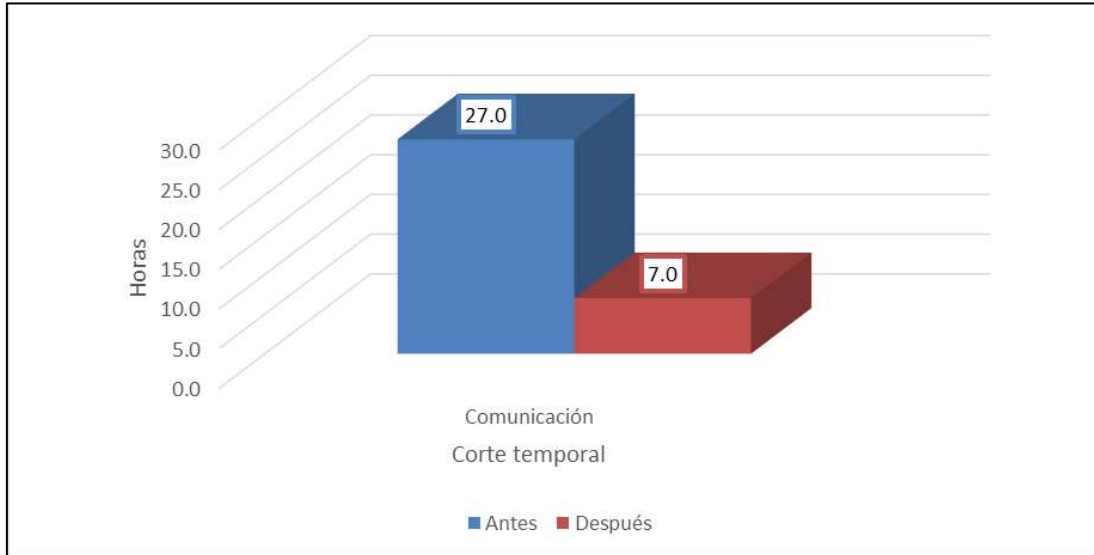
Fuente: Elaboración propia (2025)

En la tabla 9, los resultados muestran que la gestión administrativa facilitó recursos, tiempos protegidos y soporte técnico, lo que generó mejoras tangibles. Esto evidencia un liderazgo pedagógico que potenció la colaboración entre docentes, la comunicación con familias y el desarrollo de competencias digitales aplicadas a la práctica diaria. Por tanto, esta evidencia responde integralmente a los tres objetivos específicos del estudio.

Se grafica la reducción del tiempo mediano de respuesta interna como reflejo de eficiencia comunicacional.

Figura 6

Tiempo mediano de respuesta a comunicaciones internas (horas): antes–después.



Fuente: Elaboración propia (2025)

En la figura 6, la reducción de los tiempos de respuesta internos confirma la eficiencia de la comunicación institucional. Esto evidencia un cambio organizacional hacia una gestión más ágil, apoyada en el uso sistemático de plataformas digitales y normas claras de interacción.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

1. Se determinó que una gestión administrativa efectiva fortaleció el uso de herramientas digitales en las docentes de educación inicial, generando procesos sostenibles de innovación pedagógica. La planificación, el control y el acompañamiento docente tradujeron el “saber” en “hacer”, asegurando coherencia entre objetivos, actividades y evaluación, y consolidando una integración digital con sentido pedagógico y continuidad institucional.
2. Se determinó que al inicio existía una brecha considerable en la integración de herramientas digitales. Las docentes mostraban un uso limitado y ocasional de las TIC, sin propósitos pedagógicos claros ni coordinación formal entre pares. Asimismo, se constató que la falta de gestión administrativa —tiempos protegidos, formatos comunes y repositorios institucionales— fue el principal obstáculo que impedía la adopción sostenida de tecnologías en el aula.
3. Se determinó que la aplicación de estrategias de gestión administrativa centradas en liderazgo pedagógico, planificación compartida y comunicación efectiva permitió organizar los procesos docentes y mejorar la colaboración. La implementación de plantillas, cronogramas y una plataforma única consolidó la co-planificación, redujo la dispersión de materiales y garantizó la trazabilidad de los acuerdos institucionales.
4. Se determinó que, tras la intervención, se produjo un cambio significativo en la cobertura y calidad del uso pedagógico de las TIC. Las docentes incrementaron la frecuencia y calidad de actividades digitales interactivas, fortalecieron la evaluación formativa y lograron una comunicación más fluida con las familias. Estos resultados confirmaron que la gestión administrativa intencionada transformó en corto tiempo

el modo en que se integran las tecnologías en la educación inicial.

Recomendaciones

1. Se recomienda a la Dirección de la Institución Educativa Inicial N.º 062 "Niños de la Natividad" institucionalizar un Sistema de Gestión Administrativa para la Integración Digital que sea sostenible en el tiempo. Este sistema debe incluir: (a) la designación de un responsable de innovación tecnológica pedagógica, (b) la asignación de presupuesto anual específico para capacitación docente en herramientas digitales, (c) la creación de un cronograma permanente de talleres y acompañamiento en aula, y (d) la elaboración de protocolos estandarizados de planificación que integren obligatoriamente el uso de al menos una herramienta digital por trimestre. Esta institucionalización garantizará que los avances logrados no dependan de iniciativas aisladas, sino que se conviertan en parte de la cultura organizacional de la institución.
2. Se recomienda a la Dirección realizar un diagnóstico participativo anual de las necesidades formativas del cuerpo docente, utilizando herramientas como encuestas de autoevaluación y observación de aula. Los resultados deben servir para diseñar planes de capacitación personalizados que consideren los diferentes niveles de competencia digital inicial. Asimismo, se sugiere establecer grupos de docentes "mentores digitales" que acompañen a sus colegas con menores habilidades tecnológicas, fomentando el aprendizaje colaborativo y la horizontalidad en la transmisión de conocimientos. Esta estrategia de mentoría interna reducirá las resistencias al cambio y promoverá una apropiación más auténtica de las tecnologías.
3. Se recomienda formalizar e implementar de manera permanente una plataforma digital única institucional (como Google Workspace for Education o similar) que

centralice: (a) la co-planificación mediante documentos compartidos estandarizados, (b) el repositorio de materiales pedagógicos, (c) la comunicación oficial con familias, y (d) el registro de acuerdos y actas de reuniones. Además, se sugiere establecer normas claras sobre tiempos de respuesta a comunicaciones internas y capacitación continua en el uso ético y eficiente de estas plataformas. Esto consolidará una comunicación más fluida, transparente y eficiente que beneficiará tanto a docentes como a familias y estudiantes.

4. Se recomienda a la Dirección documentar y socializar las buenas prácticas de integración digital de herramientas como Genially, Kahoot! y Canva a través de: (a) la creación de un banco de sesiones de aprendizaje exitosas con evidencia fotográfica y resultados de impacto, (b) la realización de jornadas de intercambio pedagógico donde docentes compartan sus experiencias, y (c) la elaboración de guías de diseño universal alineadas al CNEB que faciliten la replicación de estas prácticas. Asimismo, se sugiere vincularse con instancias superiores (UGEL Cajamarca, MINEDU) para presentar estos logros como casos de buena práctica institucional, posicionando a la I.E.I. N.º 062 como referente en educación digital en la región. Esta visibilizarían fortalecerá la motivación del equipo docente y abrirá oportunidades de colaboración con otras instituciones.

REFERENCIAS

- Aravena, P., Véliz, C. y Gallegos, C. (2020). Ciencia e investigación científica: Aproximaciones conceptuales para el mundo académico. *Revista Notas Históricas y Geográficas*, (24), 274–300.
<https://revistanhyg.cl/index.php/nhyg/article/view/382>
- Blanco, J. A., Rocha, J. A., Rocha, E. P., Rocha, M. E. y Criollo, L. J. (2024). La necesidad de capacitación docente para una implementación efectiva de la tecnología educativa en el aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9481392>
- Chiavenato, I. (2021). Introducción a la teoría general de la administración (9.^a ed.). McGraw-Hill. <https://www.mheducation.com>
- Campoverde-Luque, R. I., Ponce-Ardila, J. K. y Rivera-Macías, G. E. (2021). Capacitación pedagógica en herramientas digitales y su impacto en la calidad educativa de las instituciones educativas fiscales en época de pandemia. *Digital Publisher CEIT*, 6(Extra 2-2), 25–33.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7896334>
- Castro-Palomino, L. y Alanya Coras, E. (2024). Herramientas digitales en el desempeño de los docentes: Revisión sistemática. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 288–299.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.723>

- Coicaud, S. M., Martinelli, S. I. y Rozenhauz, J. (2022). Recapacitando acerca de la capacitación docente en tiempos de virtualización. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 13(24), 99–107.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/36314>
- Colomo Magaña, E., Gabarda Méndez, V., Cívico Ariza, A. y Cuevas Monzonís, N. (2021). La pedagogía de la muerte en la formación inicial docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2).
<https://doi.org/10.6018/reifop.471991>
- Cusme-Esmeraldas, A. R. y Rumbaut-Rangel, D. (2025). Capacitación docente en herramientas digitales para mejorar el proceso de enseñanza de la programación en el bachillerato técnico. *Journal Scientific MQRInvestigar*, 9(2), 1–30.
<https://mqrinvestigar.com/2025/index.php/mqr/article/view/545>
- Cyruilies, E. y Schamne, M. (2021). El aprendizaje basado en proyectos: Una capacitación docente vinculante. *Páginas de Educación*, 14(1), 1–25.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682021000100001&script=sci_arttext
- De la Cruz Llatas, O. Y. (2023). El impacto del liderazgo en las empresas: Una revisión de la literatura 2018–2022. *Revista Científica*, 2(3).
<https://revistas.unsa.edu.pe/index.php/disciplinarios/article/view/133>
- Drucker, P. (2022). *The Practice of Management*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315135474>

Gamboa, E. G., González Kriger, L. E. y Yngelmo, C. A. (2025). Integración de herramientas digitales en la educación técnica profesional: Formación docente y desafíos pedagógicos. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(20), 176–189.

<https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/970>

Garay Palomino, A. S. (2024). *Programa de acompañamiento pedagógico para fortalecer la competencia digital docente de un instituto privado de Lima, Perú* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL.

<https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/faadf500-10f3-4262-b361-49834025d5f7>

García-Garnica, M. y Polo, M. T. (2022). Liderazgo directivo y cultura organizativa: Pilares para una educación de calidad. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 169–185. <https://doi.org/10.6018/rie.469311>

Gobierno Regional de Cajamarca. (2021, 6 de agosto). *¡Histórico! Gobierno Regional capacita a 20 mil docentes en herramientas digitales* [Nota de prensa].

<https://www.gob.pe/institucion/regioncajamarca/noticias/550237-historico-gobierno-regional-capacita-a-20-mil-docentes-en-herramientas-digitales>

González Fernández, M.^a O. (2021). La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de la COVID-19. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 19, 81–102.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933303>

González, J. M. (2010). La visión gerencial como factor de competitividad. *Revista EAN*, 69, 91-102. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20619966003.pdf>

Guzzetti de Marecos, P. C. (2020). Una herramienta didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 860–877. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.122

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

Huerta-Estévez, A. (2021). Responsabilidad social empresarial en la misión, visión y valores en las cien empresas más relevantes. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, 4(1), 63-87. <https://doi.org/10.22201/iirp.23959169e.2021.1.1.105>

Huerta-Soto, R., Guzmán-Avalos, M., Flores-Albornoz, J. y Tomás-Aguilar, S. (2022). Competencias digitales de los profesores universitarios durante la pandemia por COVID-19 en el Perú. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 49–60. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/500481>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2022). Cajamarca: Informe departamental de resultados (ENAHO 2016–2022). <https://perulee.pe/sites/default/files/Informe%20departamental%20de%20Cajamarca.pdf>

Instituto Peruano de Economía (IPE). (2023). Cajamarca entre las 6 regiones con menor rendimiento escolar del país (p. 2). <https://ipe.org.pe/wp-content/uploads/2023/08/2023-07-26-Cajamarca-entre-las-6-regiones-con->

menor-rendimiento-escolar-de-pais-Informe-IPE-El-Nuevo-
Diario_compressed.pdf

ISTE. (2017). *ISTE Standards for Educators*. International Society for Technology in Education. <https://www.iste.org/standards/for-educators>

Johanson, L. B., Leming, T., Johannessen, B.-H. y Solhaug, T. (2023). Competence in digital interaction and communication: A study of first-year preservice teachers' competence in digital interaction and communication at the start of their teacher education. *The Teacher Educator*, 58(3), 270–288. <https://doi.org/10.1080/08878730.2022.2122095>

Koontz, H. y Weihrich, H. (2021). *Essentials of Management: An International Perspective*. McGraw-Hill. <https://openlibrary.org/books/OL25442251M>

Maldonado Alegre, F. C., Solís Trujillo, B. P., Brenis García, A. J. y Cupe Cabezas, W. V. (2021). La ética profesional del docente universitario en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 166–181. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-65872021000300166

Maldonado, F., Yáñez, K. y Mantilla, J. (2021). Una aproximación a la metodología de la investigación jurídica. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 8(2), 81–99. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2021.60341>

Maldonado-Nieves, C. M., Zambrano-Vergara, M. E., Loor-Cabal, M. R. M. y Pincay-Núñez, E. L. (2023). Técnicas didácticas aplicadas en la enseñanza-aprendizaje.

MQR *Investigar*, 7(2), 1550–1562.

<https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1550-1562>

Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2021). Encuesta Nacional a Docentes – ENDO Remota 2021: Resultados región Cajamarca (ficha regional).

<https://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/pdf/endo/2021/endo2021-6-cajamarca.pdf>

Mintzberg, H. (2021). *The Structuring of Organizations*. Prentice Hall.

<https://archive.org/details/structuringoforg00mint>

Ministerio de Educación. (2017). *Programa curricular de Educación Inicial*.

<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

Onofre Huaricallo, W. (2025). *Programa de capacitación para fortalecer las competencias digitales en docentes del nivel secundario de una institución educativa privada de Lima* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL.

<https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/c1a6b6d2-d7e2-477f-abaa-56649140d6cf>

Palacios-Rodríguez, A. y Martín-Párraga, L. (2021). Formación del profesorado en la era digital: Nivel de innovación y uso de las TIC según el marco común de referencia de la competencia digital docente. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 8(1), 38–53. <https://revie.gob.do/index.php/revie/article/view/79>

- Pinto, G. y Plaza, J. (2021). Determinar la necesidad de capacitación en el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones para la formación docente. *Digital Publisher CEIT*, 6(1), 169–181. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7897553>
- Reyes, E., José, G. A., Auvieux, N. y Torres Auad, L. F. (2023). *La función tutorial en la virtualidad como un aspecto relevante en la capacitación docente [Contribución a actas de congreso]*. En Libro de actas del XVIII Congreso de Tecnología en Educación & Educación en Tecnología. Repositorio SEDICI, Universidad Nacional de La Plata. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/155833>
- Robbins, S. P. y Coulter, M. (2023). *Management* (15th ed.). Pearson. <https://www.pearson.com/us/higher-education/program/Robbins-Management-15th-Edition/PGM3342195>
- Rodríguez Martínez, Á. J. (c. 2021). Competencias digitales docentes y su estado en el contexto virtual [Revisión sistemática]. *Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. <https://pdfs.semanticscholar.org/3798/ed927fdbd97b637bf599535a87ee3c8d65cb.pdf>
- Rueda, F. J. M. (2016). Valores organizacionales: evidencias de su relación con el compromiso organizacional. *Revista Ciencia & Vida*, 16(2), 69-88. https://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212016000200010&script=sci_arttext

Smestad, B., Hatlevik, O. E., Johannesen, M. y Øgrim, L. (2023). Examining dimensions of teachers' digital competence: A systematic review pre- and during COVID-19. *Heliyon*, 9(6), e16677. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16677>

Tipismana Matos, L. Y. (2023). Herramientas digitales y proceso de enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación básica regular. *UCV-Scientia*, 15(2), 62–73. <https://doi.org/10.18050/revucv-scientia.v15n2a6>

Torre, L. y Chávez, P. (2021). Metodología cualitativa y cuantitativa como herramienta en la investigación de la calidad de vida. *Journal de Ciencias Sociales*, 1(16), 171–175. <https://doi.org/10.18682/jcs.vi16.4601>

Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Cajamarca. (2019). *UGEL inició capacitación de fortalecimiento de la competencia TIC dirigido a docentes y directivos* [Publicación]. <https://www.facebook.com/ugelcajamarca/posts/2756549237951234>

Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Cajamarca. (2024). *Tecnologías Educativas* (sección institucional). <https://ugelcajamarca.gob.pe/tecnologias-educativas/>

UNESCO. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024_spa

Valladares-Durand, S. M., Vicuña-Ureta, A. M., Soto-Rivera, C. M. y Jara-Llanos, G. S. (2022). La planificación estratégica como mejora del desempeño docente en Perú. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 331–

345. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642022000100238&script=sci_arttext

Yupanqui, K. (2024). *Plan de capacitación para mejorar el manejo de herramientas digitales en los docentes de la carrera de enfermería de una universidad pública de la ciudad de Ayacucho* [Tesis de maestría, Universidad Nacional]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/80e0fa24-d13e-4225-8b56-c544d9ff4043>

Zuñiga, F., Mora, D., Molina, D. y Molina, I. (2023). Falta de capacitación y formación en inteligencia artificial: Una barrera para la eficiencia de estrategias de marketing digital. *Revista de Investigación Sigma*, 11(01). <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/Sigma/article/view/3365>

ANEXOS

Anexo 1. Autorización de la institución educativa

AUTORIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Yo, _____, en calidad de Directora de la Institución Educativa Inicial N.º 062 “Niños de la Natividad”, hago constar que he recibido la propuesta del proyecto titulado: _____, presentado por _____.

Después de su revisión, se otorga la **autorización formal y por escrito** para la ejecución de dicho proyecto en las instalaciones de la Institución, considerando que responde a las necesidades y objetivos de la comunidad educativa.

La presente autorización se expide para los fines correspondientes.

Lugar y fecha: _____

Directora: _____

Firma y sello: _____

Anexo 2. Consentimiento informado**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, _____, docente de la Institución Educativa Inicial N.º 062 “*Niños de la Natividad*”, declaro que:

1. He sido informado(a) de manera clara y detallada sobre los **objetivos, metodología y propósito** del proyecto titulado:
_____.
2. Se me explicó el **uso que se dará a la información** recopilada durante mi participación.
3. Se me garantizó que mi participación es **totalmente voluntaria**, pudiendo retirarme en cualquier momento sin consecuencia alguna.
4. Comprendo que los datos obtenidos serán tratados con **confidencialidad y respeto**.

En tal sentido, **acepto participar libre y voluntariamente** en las actividades de diagnóstico y capacitación planteadas, brindando mi consentimiento verbal y escrito.

Lugar y fecha: _____

Nombre del docente: _____

Firma: _____

Anexo 3. Evidencias

Figura 7

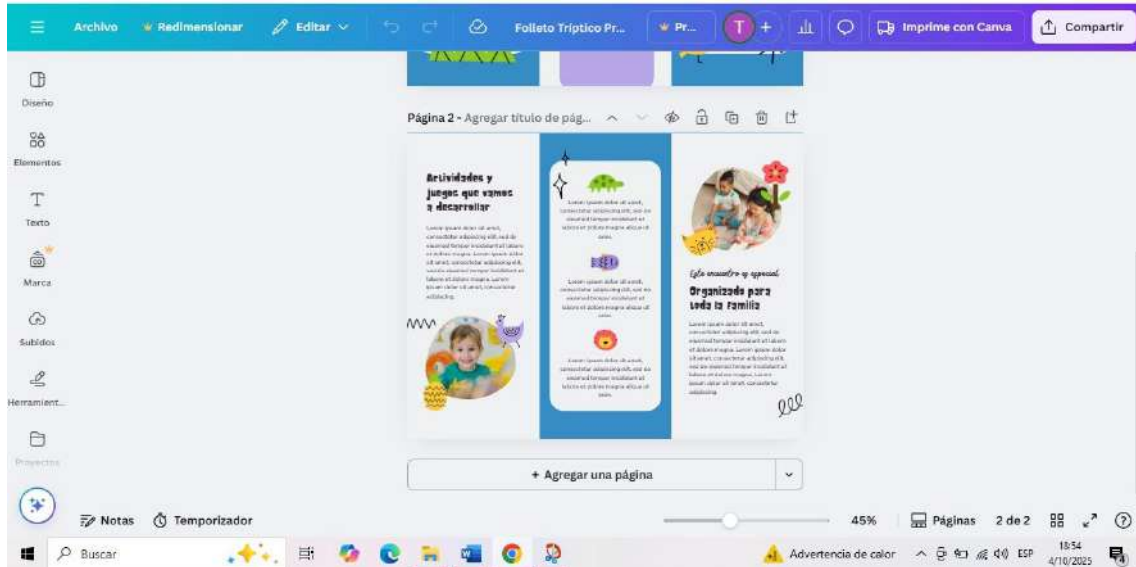
Anuncio de taller para padres



Fuente: Imagen elaborada en un programa digital

Figura 8

Triptico en canva



Fuente: Imagen desarrollada en un programa digital

Fotografía 3

Capacitación de los docentes



Fuente: Foto tomado en el aula de capacitación

Fotografía 4

Docentes aprendiendo a manejar los programas



Fuente: Foto tomado en el aula de capacitación

Fotografía 5

Alumnos empleando la tecnología



Fuente: Foto tomada en el patio del colegio