

Universidad Católica de Santa María
Escuela de Postgrado
Maestría en Educación con Mención en Gestión de los Entornos
Virtuales para el Aprendizaje



Correlación entre el desarrollo de las competencias digitales y el síndrome de Burnout en los docentes de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa – 2024

Tesis presentada por las Bachilleres:

Paredes Paredes De Pinto, Marisol Yda

ORCID: 0009-0007-2674-3274

Paredes Paredes, Sady Sebastiana

ORCID: 0009-003-1820-7421

Sarmiento Vera, Aurelia Briseida

ORCID: 0009-0004-8025-4971

Para optar el Grado Académico de Maestro en Educación con Mención en Gestión de los Entornos Virtuales para el Aprendizaje

Asesor:

Dr. Villalba Condori, Klinge Orlando

ORCID: 0000-0002-8621-7942

Arequipa – Perú

2025

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
ESCUELA DE POSTGRADO
DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR DE TESIS

Arequipa, 19 de Agosto del 2025

Dictamen: 014783-C-EPG-2025

Visto el borrador del expediente 014783, presentado por:

2018003692 - SARMIENTO VERA AURELIA BRISEIDA
2017003282 - PAREDES PAREDES DE PINTO MARISOL YDA
2018002862 - PAREDES PAREDES SADY SEBASTIANA

Titulado:

**CORRELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES Y EL SÍNDROME
DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCLAVAS DEL SAGRADO
CORAZÓN DE JESÚS DE AREQUIPA - 2024**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

29229000 - CHOCANO ROSAS DE VIZCARRA TERESA JESUS
DICTAMINADOR



29440909 - MOLINA RODRIGUEZ FREDY NICOLAS
DICTAMINADOR



29315618 - CATERIANO CHAVEZ TATIANA JACQUELINE
DICTAMINADOR



CORRELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES Y EL SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCLAVAS DEL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS DE AREQUIPA - 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	5%
2	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	4%
3	revistas.uap.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	revistahorizontes.org Fuente de Internet	1%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	es.slideshare.net Fuente de Internet	1%
8	journalalphacentauri.com Fuente de Internet	1%

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Apagado

DEDICATORIA

Dedico este trabajo con todo mi amor a mis hijos, quienes son mi mayor inspiración y fuerza. Gracias por su paciencia, por sus abrazos en los momentos difíciles y por enseñarme que todo esfuerzo vale la pena cuando se hace por amor.

Marisol Paredes de Pinto

Dedico esta tesis a mi hija, quien es mi motor y será siempre mi mayor fuente de inspiración.

A mi padre, que desde el cielo me acompaña con su amor eterno. A mi madre por su amor incondicional y enseñarme el valor del esfuerzo. A mis hermanos, por estar siempre conmigo con cariño y aliento. Y a todos los que creyeron en mí, esta meta también es suya.

Sady Paredes Paredes

A mis queridos padres, quienes ahora gozan de la presencia de nuestro Padre Celestial. Su amor y enseñanzas han sido el fundamento de mi vida y mi guía en este camino. A mi hijo, por ser mi mayor fuente de alegría e inspiración. Este trabajo es un tributo a ustedes, que siempre han creído en mí.

Briseida Sarmiento Vera

AGRADECIMIENTOS

A mi padre, que desde el cielo me acompaña con su luz.
Aquel que en vida fue mi guía, mi ejemplo y mi mayor apoyo. Gracias por tu amor incondicional, por tus palabras de aliento en cada paso y por enseñarme a nunca rendirme. Aunque no estés físicamente, tu presencia vive en cada logro, y esta meta alcanzada también es tuya.

Marisol Paredes Paredes de Pinto

Agradezco profundamente a mis padres y hermanos por su amor y constante apoyo; a mi hija, por ser mi mayor motivación; a mis colegas de trabajo, por su comprensión y respaldo durante este proceso; y a mi asesor, por su guía y valiosos aportes. Gracias a todos por hacer posible que hoy pueda culminar esta etapa.

Sady Paredes Paredes

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a Dios, por guiarme en cada paso de este viaje y por darme la fortaleza necesaria para alcanzar mis metas.
A mi hijo, por ser mi mayor inspiración y alegría. Tu risa ilumina mis días y me motiva a seguir adelante.
A toda mi familia, por su apoyo incondicional y su amor constante. Sin ustedes, este logro no sería posible.
Con gratitud eterna.

Briseida Sarmiento Vera

RESUMEN

En un contexto educativo cada vez más digitalizado, se ha identificado que el nivel de dominio de las tecnologías de la información puede influir significativamente en el bienestar emocional y profesional del docente.

El presente trabajo tiene como objetivo analizar la correlación entre el nivel de competencias digitales y la presencia del síndrome de Burnout en los docentes de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, en la ciudad de Arequipa.

El estudio se llevó a cabo mediante enfoque cuantitativo, y un diseño correlacional, utilizando instrumentos validados para medir tanto las competencias digitales como los niveles de agotamiento emocional, despersonalización y realización personal que conforman el síndrome de burnout.

Para el análisis estadístico se aplicó la prueba de correlación de Pearson obtenida es $r = -0,027$, lo que indica una correlación negativa muy débil entre las dos variables. Es decir, a mayor nivel de competencias digitales, tiende a disminuir la presencia del síndrome de Burnout en los docentes. Aunque el coeficiente es bajo, la significancia estadística ($p = 0,007$) es menor al umbral del 5% ($p < 0,05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: sí existe una relación estadísticamente significativa entre las competencias digitales y el síndrome de Burnout.

Los datos obtenidos demuestran una vinculación opuesta con un nivel de significancia considerable entre las competencias digitales y la presencia de burnout: a mayor dominio digital, menor incidencia de síntomas asociados al síndrome. Estos hallazgos permiten concluir que el fortalecimiento de las competencias digitales no solo mejora el desempeño académico y pedagógico además contribuye al bienestar psicológico del docente, constituyéndose en una estrategia preventiva frente al estrés laboral crónico.

Asimismo, estos hallazgos pueden servir como base para el diseño de estrategias institucionales enfocadas en fortalecer la formación continua del profesorado, mejorar las condiciones laborales y promover el bienestar emocional dentro de los espacios educativos.

Palabras claves: Competencias digitales, síndrome de Burnout, docentes.

ABSTRACT

In an increasingly digitalized educational context, it has been identified that the level of proficiency in information technologies can significantly influence the emotional and professional well-being of teachers.

This study aims to analyze the correlation between the level of digital competencies and the presence of Burnout Syndrome among teachers at *Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús* Educational Institution, located in the city of Arequipa. The research was conducted using a quantitative approach and a correlational design, applying validated instruments to measure both digital competencies and the three dimensions of Burnout Syndrome: emotional exhaustion, depersonalization, and reduced personal accomplishment.

For the statistical analysis, Pearson's correlation test was applied. The result obtained was $r = -0.027$, indicating a **very weak negative correlation** between the two variables. In other words, a higher level of digital competencies slightly tends to reduce the presence of Burnout Syndrome in teachers. Although the correlation coefficient is low, the **statistical significance** ($p = 0.007$) is below the 5% threshold ($p < .05$), leading to the rejection of the null hypothesis and the acceptance of the alternative hypothesis: there is a **statistically significant relationship** between digital competencies and Burnout Syndrome.

The data reveal an inverse relationship with a considerable level of significance: as digital proficiency increases, the incidence of burnout symptoms tends to decrease. These findings suggest that strengthening digital competencies not only enhances academic and pedagogical performance but also contributes to teachers' psychological well-being, serving as a preventive strategy against chronic occupational stress.

Furthermore, the results may serve as a basis for the development of institutional strategies aimed at reinforcing ongoing professional development, improving working conditions, and promoting emotional well-being within educational environments.

Keywords: digital competencies, Burnout Syndrome, teachers.

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

1

HIPÓTESIS

2

OBJETIVOS

3

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO

4

1.1. COMPETENCIAS DIGITALES

4

1.1.1. Definición de competencia digital

4

1.1.2. Competencia digital docente

5

1.1.3. Las dimensiones de las Competencias Digitales

7

1.1.4. Características de un docente con competencias digitales

11

1.1.5. Importancia del dominio de competencias digitales para los docentes.

12

1.2. SÍNDROME DE BURNOUT

12

1.2.1. Definición

13

1.2.2. Teoría

13

1.2.3. Dimensiones del Síndrome de Burnout

13

1.2.4. Evaluación del Síndrome de Burnout

14

1.2.5. Diferencias en Burnout

15

1.2.6. Consecuencias del Síndrome de Burnout

15

1.2.7. Satisfacción Laboral

15

1.3. RELACIÓN ENTRE COMPETENCIAS DIGITALES Y BURNOUT

16

1.3.1. Impacto Positivo de las Competencias Digitales en la Reducción del Burnout

16

1.3.2. Impacto Negativo: La Sobrecarga Tecnológica y el Burnout

16

1.4. ANÁLISIS DE ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.

17

1.4.1. Internacionales.

17

1.4.2. Nacionales.

19

1.4.3. Locales

20

CAPÍTULO II METODOLOGÍA	
2.1. TÉCNICAS, INSTRUMENTOS Y MATERIALES DE VERIFICACIÓN.	22
2.2. FICHA TÉCNICA	22
2.2.1. FICHA TÉCNICA No. 1	22
2.2.2. FICHA TÉCNICA No. 2	23
2.2.3. CUADRO DE CONSISTENCIA	24
2.3. CAMPO DE VERIFICACIÓN	26
2.3.1. Ubicación espacial:	26
2.3.2. Ubicación temporal	26
2.3.3. Unidades de estudio	26
2.4. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	26
2.4.1. Estrategia de recolección de datos.	26
2.4.2. Validación de los instrumentos	27
2.4.3. Recursos	27
2.4.4. Criterios para el manejo de resultados	27
CAPÍTULO III RESULTADOS Y DISCUSIÓN	28
3.1. INTERPRETACIÓN DE TABLAS Y GRÁFICOS	29
3.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	50
CONCLUSIONES	52
RECOMENDACIONES	53
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1.	Cuestionario Burnout De Maslash (Mbi- Es)	59
Anexo 2.	Validación de Instrumento de Investigación	62
Anexo 3.	Cuestionario Sobre El Conocimiento De Las Competencias Digitales	65
Anexo 4.	Validación De Instrumento De Investigación	68
Anexo 5.	Carta solicitando autorización para aplicar la encuesta	69
Anexo 6.	Consentimiento informado para docentes	70



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Cuadro de Consistencia	24
Tabla 2: Unidades de Estudio	26
Tabla 3: Análisis de fiabilidad Burnout	29
Tabla 4: Análisis de Competencias Digitales	29
Tabla 5: Información y Alfabetización Informacional	30
Tabla 6: Comunicación y Colaboración	31
Tabla 7: Creación de Contenidos	32
Tabla 8: Seguridad	33
Tabla 9: Resolución de Problemas	34
Tabla 10: Agotamiento	35
Tabla 11: Comprensión	36
Tabla 12: Insensibilidad	37
Tabla 13: Culpabilidad	38
Tabla 14: Eficacia	39
Tabla 15: Motivación	40
Tabla 16: Competencias Digitales	41
Tabla 17: Síndrome de Burnout	43
Tabla 18: Competencias Digitales * Síndrome Burnout	45
Tabla 19: Análisis de Normalidad	48
Tabla 20: Comprobación de Hipótesis	49
Tabla 21: Matriz Síndrome den Burnout	72
Tabla 22: Matriz competencias digitales	74

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Información y Alfabetización Informal.....	29
Figura 2: Comunicación y Colaboración	30
Figura 3: Creación de Contenidos.....	31
Figura 4: Seguridad.....	32
Figura 5: Resolución de Problemas	33
Figura 6: Agotamiento	34
Figura 7: Comprensión	35
Figura 8: Insensibilidad.....	36
Figura 9: Culpabilidad	37
Figura 10: Eficacia.....	38
Figura 11: Motivación	39
Figura 12: Competencias Digitales	40
Figura 13: Síndrome	42
Figura 14: Síndrome	44
Figura 15: Análisis de Normalidad	46
Figura 16: Validación de Instrumento de Investigación 01	59
Figura 17: Validación de Instrumento de Investigación 02	60
Figura 18: Validación de Instrumento de Investigación 03	61
Figura 19: Carta solicitando autorización para aplicar la encuesta.....	68
Figura 20: Carta de autorización para aplicar la encuesta	69

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se han vuelto indispensables dentro del ámbito educativo, funcionando como un soporte clave tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. El capítulo I hemos considerado el Marco teórico y la adquisición de habilidades para manejar estas tecnologías, conocidas como competencias digitales, no representa únicamente un desafío técnico, sino también una necesidad pedagógica orientada a optimizar la calidad del proceso formativo. Frente a esta realidad, los docentes se ven impulsados a integrar metodologías digitales en su práctica diaria, lo que puede representar tanto oportunidades de mejora como fuentes de tensión emocional y profesional.

Al mismo tiempo, el síndrome de burnout se ha convertido en una preocupación que aumenta progresivamente dentro del entorno educativo. Este síndrome, caracterizado por el cansancio emocional, la despersonalización y una percepción reducida del logro profesional, impacta negativamente tanto en el desempeño docente como en su bienestar psicológico. Investigaciones previas han demostrado que factores como la carga de trabajo excesiva, las exigencias institucionales y la escasez de recursos contribuyen a su aparición. Recientemente, se ha empezado a examinar cómo las competencias digitales podrían influir, ya sea atenuando o intensificando los efectos de este síndrome.

En este contexto la presente investigación tiene como objetivo principal analizar la correlación entre el desarrollo de las competencias digitales y el síndrome de burnout en los docentes de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, ubicada en la ciudad de Arequipa. Se parte de la hipótesis de que un mayor dominio de herramientas tecnológicas puede facilitar una mejor adaptación a las exigencias del entorno escolar contemporáneo, lo que podría traducirse en una menor propensión al desgaste profesional.

En el capítulo II se presenta la metodología aplicada. Este trabajo adquiere relevancia al ofrecer una comprensión más profunda sobre cómo las habilidades digitales pueden funcionar como un factor protector frente al estrés laboral crónico. Asimismo, aporta evidencia empírica útil para el diseño de programas de formación docente y estrategias institucionales orientadas a la prevención del burnout. La investigación se sustenta en un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, utilizando instrumentos validados que garantizan una medición precisa de ambas variables.

HIPÓTESIS

Existe una relación significativa entre el nivel de desarrollo de las competencias digitales y el síndrome de Burnout en los docentes de la institución educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa.

En esta I. Usan la plataforma Edusof.net como complemento del proceso presencial, que opera como medio institucional para la planificación académica, evaluación del desempeño estudiantil y comunicación con padres de familia. Esta demanda tecnológica supone un desafío importante para muchos docentes que, a pesar de su experiencia pedagógica, no han recibido una formación sistemática en competencias digitales durante su formación inicial ni en el ejercicio profesional continuo.

Un factor que contribuye a esta problemática es la ausencia de un programa de capacitación basado en el desarrollo de habilidades digitales. Como consecuencia, se evidencia una mayor presión laboral, inseguridad profesional y sentimiento de inadecuación frente a las herramientas digitales, factores que pueden actuar como desencadenantes del síndrome de Burnout.

OBJETIVOS

Objetivo general

Identificar la correlación existente del desarrollo de las competencias digitales de los docentes y el síndrome de Burnout de la institución educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa.

Objetivos específicos

- OE1: Determinar cómo se manifiestan el nivel de desarrollo de las competencias digitales que poseen los docentes de inicial, primaria y secundaria de la institución educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa.
- OE2: Describir las características que tienen el Burnout en los docentes de inicial, primaria y secundaria de la institución educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1. COMPETENCIAS DIGITALES

1.1.1. Definición de competencia digital

La recomendación europea de 2006 señalaba la competencia digital como una competencia básica fundamental, con la siguiente definición:

La Competencia digital implica el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el tiempo libre y la comunicación. Apoyándose en habilidades TIC básicas: uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en redes de colaboración a través de Internet (European Parliament and the Council, 2006, pág. 6).

En esta definición encontramos las principales habilidades de la competencia digital. La definición y la explicación de los componentes competenciales que se proporciona en la recomendación ofrecen una visión general de la competencia digital, siendo evidente que, cuando se usan herramientas digitales, las capacidades operacionales son una pequeña proporción del conocimiento necesario. A partir de la recomendación, la gestión de información, la comunicación en entornos sociales y la capacidad de usar internet con fines de aprendizaje se han convertido en campos con gran relevancia, también para el pensamiento crítico, la creatividad y la innovación. No obstante, los dispositivos de acceso son cada vez más diversos, ya no solo accedemos desde los ordenadores que se mencionaban en 2006.

Según indica Ferrari (2012) como se citó en (INTEF, 2017), las conferencias sobre la alfabetización tienden a enfocarse en la demostración de la decodificación y codificación, es decir, en la lectura y escritura, pero aquí describimos a la competencia digital como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes indispensables en nuestros días en un entorno digital. Por tal razón, además de las innovaciones que introducen los avances tecnológicos en la alfabetización de la lectura y escritura, podemos mencionar que la competencia digital exige la adquisición de nuevas destrezas, conocimientos y actitudes. La adquisición de la competencia en la era de la información requiere de una actitud proactiva de aprendizaje continuo y adaptación a las nuevas tendencias tecnológicas, pero también su apropiación y adecuación a los propios fines e interaccionar socialmente

en torno a ellas. La apropiación implica una manera particular de relacionarse con las tecnologías, comprenderlas y ser competente de manejarlas para un mejor desempeño profesional las conferencias sobre la alfabetización tienden a enfocarse en la demostración de la decodificación y codificación, es decir, en la lectura y escritura, pero aquí describimos a la competencia digital como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes indispensables en nuestros días en un entorno digital. Por tal razón, además de las innovaciones que introducen los avances tecnológicos en la alfabetización de la lectura y escritura, podemos mencionar que la competencia digital exige la adquisición de nuevas destrezas, conocimientos y actitudes. La adquisición de la competencia en la era de la información requiere de una actitud proactiva de aprendizaje continuo y adaptación a las nuevas tendencias tecnológicas, pero también su apropiación y adecuación a los propios fines e interaccionar socialmente en torno a ellas. La apropiación implica una manera particular de relacionarse con las tecnologías, comprenderlas y ser competente para manejarlas para un mejor desempeño profesional (Ferrari, 2012, como se citó en INTEF, 2017, pág. 10).

López & Hernández (2021) destacan que la competencia digital es relevante para el desarrollo personal y profesional en el mundo moderno, pues las tecnologías de la información están totalmente relacionadas en todos los aspectos de la vida diaria y laboral.

1.1.2. Competencia digital docente

La competencia digital docente hace mención a la aptitud de los docentes para incluir las tecnologías de la información en su formación, no solo para preparar el aprendizaje de los estudiantes, sino también para enriquecer la relación, la comunicación y la gestión del aula (Inés, 2018). La competencia digital docente considera tanto la utilización apropiada de herramientas tecnológicas como el planteo y aplicación de estrategias pedagógicas que faciliten el aprendizaje relevante en entornos digitales (Sangrá, 2019).

Según Bennett & Maton (2019), un docente con competencias digitales debe ser idóneo en la elaboración de un entorno de aprendizaje participativo y colaborativo que incentive la cooperación activa de los estudiantes a través de la utilización de tecnologías.

La formación en competencia se basa en el acercamiento de dos corrientes teóricas de las ciencias de la educación: el cognitivismo y el constructivismo.

Por un lado, el primero se refiere a la manera en la que el docente obtiene y aplica los conocimientos y las habilidades; por otro lado, el segundo hace hincapié como

facilitador del aprendizaje. Por tal razón, las competencias digitales implican el conocimiento básico sobre el funcionamiento de las TIC para generar ambientes de aprendizaje significativos. El docente en constante formación en las competencias digitales debe ser idóneo de “promover y ejemplificar la etiqueta digital y las interrelaciones sociales responsables relacionadas con el uso de las TIC y la información, desarrollar y modelar la comprensión de diferentes culturas y la conciencia global” (Rangel, 2015, p.240) (Sánchez Ambriz, Acevedo, & Melgoza Mendoza, 2021), usando herramientas de comunicación y colaboración en el entorno virtual. La competencia digital docente, por tanto, requiere, que el profesional de la educación construya y aplique recursos a través de herramientas digitales en línea, comparta recursos en la red y edite contenido virtual.

El docente al impartir clases en ambientes de aprendizaje virtuales, ya ha tenido que formarse en herramientas digitales, con lo cual promueve en los estudiantes el aprendizaje y los involucra en el desarrollo de competencias digitales. El docente a cargo de un espacio diseñado con la finalidad de llevar a cabo el proceso enseñanza aprendizaje, es decir, en un entorno virtual de aprendizaje, está obligado a diseñar, ejecutar y evaluar en la web. De igual manera, realiza actividades, exámenes y trabajos colaborativos, sin tener que coincidir en un espacio y tiempo con sus estudiantes.

De acuerdo con Ana Pereyra (2020), durante la Pandemia, la continuidad pedagógica se logró a través de plataformas educativas y computadoras conectadas a internet que permitió “la realización de tareas asincrónicas complementarias del trabajo presencial” (p.128).

Por otro lado, la propuesta de Marqués (2008) refiere que hay otras competencias de tipo informacional, las cuales son fundamentales que las docentes las dominen y cuenten con acceso a las fuentes de información y recursos digitales, y que manejen los programas informáticos relevantes y específicos de las materias que imparten (Rangel, 2015). En este sentido, el docente hace uso de la tecnología para mejorar sus competencias digitales docentes, a la vez que refuerza el proceso de aprendizaje en los estudiantes, fomentando en ellos un análisis crítico ante el conocimiento virtual.

Las competencias digitales docente se comprende como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas relacionadas con la utilización de la tecnología, aplicada a los entornos y al proceso enseñanza aprendizaje, con la finalidad de obtener uno o varios objetivos.

El incremento de estas competencias ayudaría a lograr el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible Agenda 2030: “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”; y, para lograrlo, la UNESCO busca aumentar la oferta de docentes calificados, en los países en desarrollo (Colombia aprende, 2021).

En líneas generales, la competencia digital también puede precisarse como el uso innovador, crítico y seguro de las tecnologías de información y comunicación para obtener los objetivos relacionados con asuntos laborales, la empleabilidad, el aprendizaje, el tiempo libre, la inclusión y el involucramiento social.

1.1.3. Las dimensiones de las Competencias Digitales

Las competencias digitales se dividen en varias dimensiones, que facilitan la comprensión de manera más particular las habilidades que se necesitan en este entorno. Seguidamente, se explican las principales dimensiones que componen la competencia digital según el Marco Europeo de Competencia Digital (DigComp) desarrollado por la Comisión Europea (2017).

a. Dimensión relativa a la información y alfabetización informacional

La dimensión de la información se refiere a la habilidad para buscar, evaluar, filtrar, seleccionar y organizar información con efectividad y eficiencia. En el entorno digital, implica no solo acceder a la información a través de diversas fuentes en línea, sino también evaluar su veracidad y fiabilidad (Cunningham, 2020).

Según Bawden & Robinson (2021), esta competencia es fundamental para el desarrollo de una sociedad informada, ya que permite a las personas manejar el exceso de datos y tomar decisiones basadas en información necesaria.

- Navegación, búsqueda y filtrado de información, datos y contenidos digitales

Buscar información, datos y contenidos digitales en la web, y expresar de manera organizada las necesidades de información, encontrar información importante para las actividades docentes, clasificar recursos educativos de forma eficaz, gestionar distintas fuentes de información, crear estrategias personales de información (INTEF, 2017).

- Evaluación de información, datos y contenidos digitales

Reunir, procesar, comprender y evaluar información, datos y contenidos digitales de forma crítica (INTEF, 2017).

- **Almacenamiento y recuperación de información, datos y contenidos digitales**
Gestionar y almacenar información, datos y contenidos digitales para facilitar su recuperación; organizar información, datos y contenidos digitales (INTEF, 2017).
- b. Dimensión relativa a la comunicación y colaboración**
La competencia en comunicación comprende la habilidad para comprender de manera efectiva en entornos digitales, tanto en aspectos de comunicación escrita como verbal. También comprende la utilización adecuada de herramientas para la colaboración, como los foros, las videollamadas y las redes sociales, así como la capacidad para interactuar en comunidades y redes digitales (Zhao & Zhang, 2020). Jisc (2019) subraya la importancia de la comunicación digital en el contexto educativo, ya que facilita a los docentes y estudiantes colaborar, compartir conocimientos y construir aprendizaje de manera interactiva.
- **Interacción mediante las tecnologías digitales**
Interaccionar por medio de múltiples dispositivos y aplicaciones digitales, entender cómo se difunde, presenta y gestiona la comunicación digital, comprender el uso apropiado de los distintos medios de comunicación a través de medios digitales, considerar diversos formatos de comunicación, adaptar estrategias y modos de comunicación a destinatarios específicos (Centro de Desarrollo de Competencias Digitales de Castilla - La Mancha, 2021).
- **Compartir información y contenidos digitales**
Compartir la ubicación de la información y de los contenidos digitales encontrados, estar preparado y ser capaz de brindar conocimiento, contenidos y recursos, actuar como intermediario, tener iniciativa en la difusión de noticias, contenidos y recursos, conocer las prácticas de citación y referencias e integrar nueva información en el conjunto de conocimientos existentes (Centro de Desarrollo de Competencias Digitales de Castilla - La Mancha, 2021).
- **Participación**
Involucrarse con la sociedad mediante la participación en línea, investigar nuevas tecnologías para el empoderamiento y el autodesarrollo en cuanto a las tecnologías y a los entornos virtuales, ser responsable del potencial de la tecnología para la participación ciudadana (Centro de Desarrollo de Competencias Digitales de Castilla - La Mancha, 2021).

- **Colaboración mediante canales digitales**

Utilizar tecnologías y medios para el trabajo en equipo, para los procesos colaborativos y para la creación y construcción común de recursos, conocimientos y contenidos (Centro de Desarrollo de Competencias Digitales de Castilla - La Mancha, 2021).

- **Netiqueta**

Estar familiarizado con las normas de conducta en interacciones en línea o virtuales, ser sensibilizado en lo referente a la pluralidad cultural, ser responsable de protegerse a sí mismo y a otros de probables peligros en línea, desarrollar estrategias activas para la identificación de las conductas inapropiadas (Centro de Desarrollo de Competencias Digitales de Castilla - La Mancha, 2021).

- **Gestión de la identidad digital**

Crear, adaptar y gestionar una o varias identidades digitales, ser capaz de proteger la propia reputación digital y de gestionar los datos generados a través de las diversas cuentas y aplicaciones utilizadas (Centro de Desarrollo de Competencias Digitales de Castilla - La Mancha, 2021).

c. Dimensión relativa a la creación de contenidos

La creación de contenido implica la capacidad para generar, modificar y compartir contenido digital de manera creativa y ética. Esto incluye la creación de textos, imágenes, videos, presentaciones y otros recursos que pueden ser utilizados tanto para la enseñanza como para el aprendizaje (Redecker, 2017). Esta dimensión también está vinculada al uso adecuado de licencias y derechos de autor, promoviendo la creación y el consumo responsable de contenidos digitales.

Martínez, García, López (2021) afirman que la habilidad para crear contenido digital es esencial en el ámbito educativo, ya que fomenta la creatividad de los estudiantes y contribuye al aprendizaje activo.

- **Desarrollo de contenidos digitales**

Crear contenidos digitales en diferentes formatos, incluyendo contenidos multimedia, editar y mejorar el contenido de creación propia o ajena, expresarse creativamente a través de los medios digitales y de las tecnologías (INTEF, 2017).

- **Integración y reelaboración de contenidos digitales**

Modificar, perfeccionar y combinar los recursos existentes para crear contenido digital y conocimiento nuevo, original y relevante (INTEF, 2017).

- **Derechos de autor y licencias**

Entender cómo se aplican los derechos de autor y las licencias a la información y a los contenidos digitales (INTEF, 2017).

- **Programación**

Realizar modificaciones en programas informáticos, aplicaciones, configuraciones, programas, dispositivos; entender los principios de la programación; comprender qué hay detrás de un programa (INTEF, 2017).

- d. Dimensión relativa a la seguridad**

La seguridad digital se refiere a la capacidad de los individuos para protegerse, proteger a otros y actuar de manera responsable en el entorno digital, asegurando la privacidad de la información personal, la gestión adecuada de contraseñas y el uso seguro de internet (Jisc, 2019). Esta dimensión también involucra la comprensión de los riesgos cibernéticos, como los ataques de phishing o el acoso en línea, y cómo prevenirlos.

Bastani & Mansourian (2021) destacan la importancia de la educación en seguridad digital para los docentes, quienes deben ser modelos de comportamiento seguro para sus estudiantes.

- **Protección de dispositivos**

Proteger los dispositivos y los contenidos digitales propios, comprender los riesgos y amenazas en red y conocer medidas de protección y seguridad (INTEF, 2017).

- **Protección de datos personales e identidad digital**

Entender los términos habituales de uso de los programas y servicios digitales, proteger activamente los datos personales, respetar la privacidad de los demás y protegerse a sí mismo/a de amenazas, fraudes y ciberacoso (INTEF, 2017).

- **Protección de la salud**

Evitar riesgos para la salud relacionados con el uso de la tecnología en cuanto a amenazas para la integridad física y el bienestar psicológico (INTEF, 2017).

- **Protección del entorno**

Tener en cuenta el impacto de las tecnologías sobre el medio ambiente (INTEF, 2017).

- e. Dimensión relativa a la resolución de problemas**

La resolución de problemas implica la capacidad para emplear tecnologías digitales con el propósito de identificar, analizar y solucionar inconvenientes de manera eficiente.

Esto implica aplicar herramientas digitales en situaciones complejas, adaptarse a nuevos escenarios y encontrar respuestas innovadoras (Ferrari, 2013).

En el ámbito educativo, según Sezer, Sahin, & Coskun (2021), esta competencia es fundamental para diseñar entornos de aprendizaje que promuevan la resolución colaborativa de problemas y el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes.

- **Resolución de problemas técnicos**

Capacidad para reconocer y solucionar problemas técnicos, desde cuestiones simples hasta desafíos más complejos (INTEF, 2017).

- **Identificación de necesidades y respuestas tecnológicas**

Implica analizar las propias necesidades en cuanto al uso de recursos y herramientas, buscar posibles soluciones, adaptar las herramientas a las necesidades personales y evaluar críticamente las opciones digitales disponibles (INTEF, 2017).

- **Innovación y uso de la tecnología digital de forma creativa**

Aplicar de forma creativa la tecnología digital, participar en proyectos colaborativos multimedia, expresarse mediante medios digitales, generar nuevo conocimiento y resolver problemas conceptuales apoyándose en herramientas digitales (INTEF, 2017).

- **Identificación de lagunas en la competencia digital**

Consiste en reconocer las áreas donde se requiere mejorar, apoyar a otros en el desarrollo de sus competencias digitales y mantenerse actualizado respecto a los avances tecnológicos (INTEF, 2017).

1.1.4. Características de un docente con competencias digitales

Las competencias digitales se entienden como habilidades necesarias para manejar las TIC y alcanzar objetivos educativos (Castillo, y Rivera, 2014). Estas competencias se desarrollan mediante la utilización de herramientas tecnológicas en distintos entornos (Cobos et al., 2019). Su efectividad depende, en gran medida, de cómo se emplean adecuadamente las TIC (Carrillo et al., 2018). En la actualidad, uno de los grandes retos es integrar la tecnología de forma eficiente y fortalecer habilidades digitales que mejoren el rendimiento profesional (Elstad y Christophersen, 2017). Entre los rasgos más destacados de un docente competente digitalmente está su capacidad para buscar información de manera proactiva y comunicarse utilizando diversas plataformas digitales (Ferrari, 2012).

Este tipo de docente hace uso de las tecnologías de forma creativa, crítica y segura, aplicándolas para alcanzar metas relacionadas con el aprendizaje, el trabajo, el ocio, el empleo, entre otros aspectos de la vida social (Rangel y Peñalosa, 2013). Asimismo, se requieren conocimientos, aptitudes y habilidades que estén alineados con el desarrollo eficiente de estas competencias (Lion, 2012). Finalmente, las competencias digitales tienen un papel clave en la formación de una actitud activa, crítica y consciente hacia el uso de la tecnología. Esto implica reconocer sus ventajas y limitaciones, considerar los principios éticos en su aplicación y fomentar la participación, el trabajo en equipo, la motivación y el interés por aprender (Ocaña et al., 2020) (Montalvo Callirgos, Villena Guerrero, & Franco Lescano, 2022). Un docente con habilidades digitales no solo emplea la tecnología como medio para enseñar, sino que también la utiliza como herramienta para facilitar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Según López y Hernández (2021), este tipo de docente presenta características específicas: Estas acciones dependen del uso adecuado de las TIC (Carrillo et al, 2018). Actualmente, enfrentamos el desafío de incorporar la tecnificación y potenciar las competencias que mejoren el desempeño laboral (Elstad & Christophersen, 2017). Entre las principales características de un docente con competencias digitales se encuentran la búsqueda activa de información y la comunicación a través de diversas herramientas digitales principales (Ferrari, 2012). Usar creativamente, crítico y con seguridad estos recursos tecnológicos para alcanzar los objetivos que se relacionan con el trabajo, aprendizaje, tiempo libre, empleo, etc. para actuar en la sociedad (Rangel y Peñalosa, 2013) también se requiere del uso de conocimientos, habilidades y destrezas que tengan relación con el desarrollo de competencias con eficiencia y capacidad (Lion, 2012). Por último, podemos decir que las competencias digitales son importantes porque permiten el desarrollo de una actitud activa, crítica y realista con las tecnologías, valorando las fortalezas, debilidades, principios éticos en su uso, guardando relación con la participación, el trabajo colaborativo, la motivación y la curiosidad por el aprendizaje (Ocaña, et al., 2020). (Montalvo Callirgos, Villena Guerrero, & Franco Lescano, 2022)

Un docente con competencias digitales es aquel que utiliza las herramientas tecnológicas no solo para enseñar, sino también para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes. Este docente tiene las siguientes características (López & Hernández, 2021):

- **Domina las herramientas digitales:** Conoce y maneja diversas herramientas tecnológicas para la creación de contenido, la gestión del aula y la comunicación.

- **Integra la tecnología de manera pedagógica:** Utiliza la tecnología como un medio para mejorar la calidad educativa y la experiencia de aprendizaje, adaptándola a las necesidades de los estudiantes.
- **Promueve el pensamiento crítico y la resolución de problemas:** Fomenta en los estudiantes el uso reflexivo y crítico de las tecnologías digitales, promoviendo la creatividad y la solución de problemas.
- **Actúa de manera ética y responsable:** Es consciente de los riesgos de seguridad en línea y promueve buenas prácticas en cuanto a privacidad y uso responsable de las tecnologías.

1.1.5. Importancia del dominio de competencias digitales para los docentes.

En la actualidad, resulta indispensable que los docentes dominen competencias digitales, ya que las tecnologías han pasado a formar parte esencial del proceso educativo. Como indica Sangrá (2019), los educadores que adquieren estas habilidades están en capacidad de enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje, al ofrecer experiencias más adaptadas a las necesidades individuales del estudiantado, así como entornos más interactivos y accesibles.

Además, el uso de herramientas no solo potencia la enseñanza, sino que también facilita la colaboración entre los actores del sistema educativo, promoviendo una cultura más participativa dentro de las aulas (Bennett & Maton, 2019). Ante el constante avance de las tecnologías, es fundamental que los docentes mantengan sus conocimientos digitales actualizados para formar estudiantes que puedan desenvolverse eficazmente en una sociedad guiada por lo digital.

Por otro lado, el papel de las TIC en el sistema educativo ha cobrado mayor relevancia, especialmente tras los cambios generados por la pandemia. La educación contemporánea se caracteriza por su naturaleza cada vez más virtual e interactiva, lo que exige una preparación específica por parte del profesorado (Colombia aprende, 2021).

Las competencias digitales son clave por diversas razones. En primer lugar, la digitalización de la vida cotidiana requiere que los individuos cuenten con habilidades tecnológicas para informarse, comunicarse y participar en distintos contextos. En segundo lugar, el empleo de las TIC dentro del aula permite personalizar los procesos de aprendizaje, adaptándolos a las particularidades de cada estudiante. Finalmente, estas competencias fortalecen habilidades transversales como la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo, todas ellas esenciales en el contexto educativo actual.

1.2. SÍNDROME DE BURNOUT

El síndrome de Burnout es un trastorno psicológico que se desarrolla a partir de la exposición continua a factores estresantes en el ambiente laboral. Este fenómeno se manifiesta a través de tres dimensiones principales: agotamiento emocional, despersonalización y disminución de la realización personal (Maslach, Schaefer, & Leiter, 2018). Actualmente, se ha registrado un aumento en la incidencia de Burnout en diversas profesiones, especialmente en aquellas que requieren un contacto constante con otras personas, tales como docentes, trabajadores de la salud, y profesionales del trabajo social (Álvarez, 2020).

Este síndrome está relacionado con el agotamiento derivado de exigencias laborales constantes, que repercute de forma más notable a profesiones de servicio, como la docencia, la medicina, y el trabajo social. Este trastorno se manifiesta a través de un desgaste emocional profundo y una postura negativa frente a las tareas laborales, lo cual puede afectar de forma considerable tanto el bienestar del profesional como su desempeño en el ámbito del trabajo.

1.2.1. Definición

Maslach et al. (2018): El síndrome de Burnout es un “estado de agotamiento extremo de los recursos emocionales, físicos y mentales que se deriva de las demandas de trabajo crónicas y que tiene un impacto negativo tanto en el bienestar personal como en el desempeño profesional”.

Bakker & Demerouti (2020) Definen el Burnout como un "agotamiento psicológico resultante de la constante exposición a demandas laborales elevadas que no encuentran compensación en recursos personales o apoyo organizacional".

1.2.2. Teoría

Las teorías actuales sobre el Burnout incluyen modelos que exploran su origen tanto a nivel individual como organizacional. El Modelo de Demanda-Control de Karasek y el Modelo de Recursos-Exigencias de (Bakker & Demerouti, 2020) son dos de los enfoques más utilizados para entender cómo las demandas excesivas y la falta de recursos en el entorno laboral pueden dar lugar al agotamiento. Estos modelos sugieren que las personas con altos niveles de demanda laboral y bajos niveles de control sobre su trabajo tienen un mayor riesgo de desarrollar el síndrome de Burnout.

1.2.3. Dimensiones del Síndrome de Burnout

El modelo más utilizado para describir el Síndrome de Burnout es el desarrollado por Christina Maslach, quien propuso tres dimensiones principales que componen este síndrome:

a. Cansancio Emocional (Emotional Exhaustion)

Esta es la dimensión central del síndrome de Burnout y refleja una sensación de agotamiento extremo en la que el trabajador se siente emocionalmente drenado por las demandas del trabajo. El agotamiento emocional se produce cuando una persona experimenta una carga excesiva de estrés y se siente incapaz de satisfacer las expectativas del entorno laboral. Este agotamiento puede traducirse en fatiga constante, insomnio, y una sensación de que no queda energía para continuar con las tareas cotidianas.

Características del agotamiento emocional:

- Sensación de fatiga y cansancio extremo.
- Dificultad para concentrarse.
- Falta de motivación.
- Desinterés en las actividades laborales.

b. Despersonalización (Depersonalization)

La despersonalización se refiere a una actitud negativa, cínica, o indiferente hacia los demás, particularmente hacia los clientes, pacientes, estudiantes, o cualquier persona con la que el trabajador interactúe como parte de su labor. En el contexto docente, por ejemplo, esto puede implicar tratar a los estudiantes de manera fría o distante, como si fueran objetos o simples fuentes de trabajo, y no como personas con necesidades y emociones.

Características de la despersonalización:

- Actitudes de indiferencia o negatividad hacia los demás.
- Distanciamiento emocional o actitud fría ante los estudiantes o clientes.
- Uso de un lenguaje impersonal o despectivo al referirse a los demás.

c. Realización Personal (Personal Accomplishment)

Esta dimensión refleja una disminución de la autoestima laboral y de la percepción de competencia y éxito en el trabajo. Las personas afectadas por el síndrome de Burnout sienten que no están logrando los objetivos que se proponen, lo que provoca una sensación de fracaso y una pérdida de confianza en sus habilidades.

En el ámbito docente, esto puede manifestarse en la sensación de no estar logrando los objetivos educativos, o de no ser capaces de hacer una diferencia positiva en la vida de los estudiantes.

Características de la baja realización personal:

- Sensación de fracaso o ineficacia en el trabajo.
- Falta de satisfacción con los logros obtenidos. Percepción de que el trabajo no tiene sentido o no produce resultados satisfactorios.

1.2.4. Evaluación del Síndrome de Burnout

Las herramientas más utilizadas para evaluar el Burnout son el Maslach Burnout Inventory (MBI) y el Burnout Measure (BM). El MBI sigue siendo uno de los instrumentos más validados, aunque nuevas herramientas como la Escala de Burnout de Copenhague (CBI) también han ganado popularidad (Pienaar & Willemse, 2022). Según González-Romá et al. (2021), el MBI sigue siendo fundamental para evaluar las dimensiones clásicas del Burnout, pero se recomienda utilizarlo junto con otros cuestionarios contextuales para mejorar la precisión de las mediciones.

1.2.5. Diferencias en Burnout

Investigaciones recientes han indicado que la prevalencia de Burnout varía en función de factores sociodemográficos como el sexo, la edad y la profesión. Según un estudio de Fischer et al. (2020), las mujeres tienen una mayor tendencia a experimentar agotamiento emocional que los hombres, lo que podría estar relacionado con las responsabilidades laborales y familiares desiguales. En cuanto a la edad, los trabajadores más jóvenes parecen estar más expuestos al Burnout, en particular en trabajos con alta carga emocional (Mertens et al., 2021).

Los docentes, especialmente aquellos que enseñan en entornos con pocos recursos, son una de las profesiones más afectadas por el Burnout. Según García-Sánchez y González (2022), el estrés y la falta de apoyo social son factores críticos que contribuyen a un alto nivel de agotamiento en los docentes.

1.2.6. Consecuencias del Síndrome de Burnout

Las consecuencias del Burnout son tanto personales como organizacionales. A nivel individual, puede derivar en problemas de salud mental y física, como depresión, ansiedad, trastornos del sueño y enfermedades cardiovasculares (Shirom, 2020). A nivel organizacional, los efectos incluyen una menor productividad, mayor rotación de personal y un ambiente de trabajo menos colaborativo (Bakker & Demerouti, 2020).

1.2.7. Satisfacción Laboral

La satisfacción laboral se refiere al grado en que los empleados están satisfechos con sus tareas laborales y las condiciones en las que realizan su trabajo. Un alto nivel de satisfacción laboral está relacionado con una mayor productividad, menores niveles de estrés y menor riesgo de agotamiento (Judge & Bono, 2020).

Los factores que influyen en la satisfacción laboral incluyen las relaciones con los compañeros de trabajo, el estilo de liderazgo, el ambiente organizacional y las oportunidades de desarrollo profesional (Peccei et al., 2021). De acuerdo con Demerouti et al. (2020), los empleados con alta satisfacción laboral experimentan menos estrés laboral y son menos propensos a desarrollar el síndrome de Burnout.

1.3. RELACIÓN ENTRE COMPETENCIAS DIGITALES Y BURNOUT

La relación entre las competencias digitales docentes y el síndrome de Burnout no es lineal, sino que depende de varios factores contextuales, tales como la formación inicial, el apoyo institucional y la capacidad del docente para manejar las demandas digitales. Sin embargo, existen algunas tendencias y aspectos comunes que vinculan estas dos variables:

1.3.1. Impacto Positivo de las Competencias Digitales en la Reducción del Burnout

Desarrollo de la autonomía y eficiencia: Cuando los docentes cuentan con competencias digitales sólidas, pueden gestionar mejor sus tareas diarias y utilizar recursos educativos digitales que optimicen su tiempo y esfuerzo. El uso eficiente de plataformas de gestión educativa, herramientas de evaluación en línea y recursos multimedia puede reducir la carga laboral y disminuir la sensación de agotamiento emocional (Tondeur et al., 2020). Al sentirse más capacitados para manejar el entorno digital, los docentes experimentan un mayor control sobre su trabajo, lo que puede disminuir los niveles de estrés y, en consecuencia, prevenir el Burnout.

Apoyo a la innovación pedagógica: Las competencias digitales también permiten a los docentes innovar en sus métodos de enseñanza, lo que puede aumentar su motivación y satisfacción laboral. La integración creativa de las TIC en el aula puede mejorar la interacción con los estudiantes, lo que contribuye a la sensación de logro y reduce la despersonalización, uno de los componentes clave del Burnout (Baker & Maton, 2019). Esta innovación y mejora en la calidad educativa pueden ser factores protectores frente al agotamiento emocional.

1.3.2. Impacto Negativo: La Sobrecarga Tecnológica y el Burnout

Sobrecarga de trabajo y expectativas: A pesar de los beneficios potenciales, la implementación de las TIC en el aula puede generar una sobrecarga adicional si los docentes no cuentan con la capacitación adecuada. La constante actualización de plataformas digitales, la creación de materiales virtuales y la gestión de entornos de aprendizaje en línea pueden ser fuentes de estrés y agotamiento. Un estudio de Rodríguez & Delgado (2021) indica que los docentes que se sienten forzados a tener un dominio rápido de nuevas habilidades digitales sin el apoyo necesario son más propensos a sentir agotamiento emocional y una disminución de la realización personal (Rodríguez & Delgado 2021).

Falta de apoyo institucional: La falta de estrategias educativas claras y la falta de equipamiento tecnológico adecuado pueden generar una sensación de fracaso y angustia en los docentes, lo que puede contribuir a la despersonalización y la baja realización personal. La desactualización profesional en habilidades digitales y la carencia de recursos también son factores que aumentan el riesgo de Burnout, ya que los docentes se sienten incapaces frente a las nuevas exigencias del entorno educativo digital (Vargas & Salazar, 2021).

1.4. ANÁLISIS DE ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.

Para dar respuesta a los fines propuestos, es indispensable realizar una revisión bibliográfica académica sobre las variables de estudio, por ello, se llevó a cabo una búsqueda de información a nivel internacional, nacional y local sobre las habilidades digitales docentes y el síndrome de Burnout. Esta revisión bibliográfica permitirá establecer las bases teóricas y metodológicas que guiarán las fases siguientes de la investigación.

1.4.1. Internacionales.

De Catalán & Celaya (2023) Cuernavaca, Morelos, México en su trabajo “El síndrome de Burnout como consecuencia del tecnoestrés en los docentes de Primaria a raíz de la pandemia por SARS-CoV 2” La investigación de enfoque descriptivo cuantitativo. De dos escuelas primarias de Tepoztlán estado de Morelos, “Francisco I. Madero” y “Benito Juárez”, con la participación de 26 docentes. Para la recopilación de datos, emplearon dos escalas tipo Likert, adaptadas al contexto mexicano: Una para medir tecnoestrés y tecnoadicción (Maira Cazares, 2019) y el Maslach Burnout Inventory Educators Survey (MBI-ES) (Maslach, 1996 citado en Aranda, Pando y Salazar, 2016). Los hallazgos revelan que los niveles de tecnoestrés y tecnoadicción en los docentes de ambas escuelas fueron bajos.

Respecto al síndrome de Burnout, los hallazgos encontrados en la escuela “Francisco I. Madero” los maestros obtuvieron una puntuación alta en “Realización personal” lo que refleja satisfacción con su trabajo, aunque manifestaron cansancio emocional en un rango intermedio, lo cual indica cierta fatiga profesional sin llegar a niveles alarmantes. En la escuela “Benito Juárez”, la mayoría de los maestros también mostraron un elevado sentido de realización personal, destacándose por encima de la escuela “Francisco I. Madero”, aunque ambas reportan altos niveles en esta dimensión. lo cual quiere decir que los maestros realmente se sienten satisfechos con su rol como docentes y cumplen con sus expectativas personales. En cuanto a la “Despersonalización” la escuela “Francisco I. Madero”, presenta una puntuación mayor en comparación a la escuela “Benito Juárez”, pero ambos puntajes se encuentran en un grado bajo. Finalmente, en la dimensión de “Agotamiento emocional” se identificó una diferencia importante entre la escuela “Benito Juárez” y la escuela “Francisco I. Madero”, ya que esta última alcanzó una puntuación media que, de no atenderse preventivamente, podría incrementarse y propiciar más síntomas asociados al Burnout.

El trabajo de Mercedes Leticia Sánchez Ambriz, Lidia Fabián Acevedo y Dulce María Melgoza Mendoza, publicado en (2021). "Competencias digitales docentes: Una experiencia en el nivel Universitario", explora el nivel de competencias digitales de los docentes universitarios en México, evidenciado especialmente durante el confinamiento por COVID-19.

La muestra fue de 64 maestros de cuatro instituciones de nivel medio superior y superior 17.6% de una población de 375, con edades entre 28 y 50 años de edad y de ambos sexos. Para la investigación se empleó un cuestionario de tipo Likert, de 20 ítems enfocados en la elaboración de recursos educativos. El diseño fue descriptivo, transversal y correlacional. Los resultados muestran que el 46.9% de los participantes rara vez, esporádicamente o nunca han inventado nuevos contenidos y recursos informáticos, y un 7.8% reconoció no hacerlo nunca. El estudio enfatiza la necesidad urgente de transformar la práctica docente integrando tecnología y pedagogía, así como la trascendencia de la capacitación continua en competencias digitales para afrontar los desafíos educativos actuales.

1.4.2. Nacionales.

Competencias digitales y síndrome de burnout en docentes de la UGEL El Collao 2022. La publicación científica fue publicada en Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, demuestra cómo se relacionan las competencias digitales y el síndrome de burnout en docentes de segundo grado de primaria pertenecientes a la UGEL El Collao, en el distrito de Ilave, Puno. Para la recopilación de información, se aplicaron cuestionarios adaptados de Rangel (2015) para medir el dominio digital y el Maslach Burnout Inventory (MBI-ES) para evaluar la presencia de Burnout.

Los resultados de este trabajo indican que existe una asociación significativa entre ambas variables: a mayor desarrollo de competencias digitales, menor incidencia del síndrome de Burnout. Este hallazgo sugiere que contar con habilidades eficaces para el manejo de tecnologías contribuye a disminuir el estrés laboral y el agotamiento emocional en los docentes. Se destaca que el uso ingenioso y reflexivo de las TIC reduce la desproporción entre el esfuerzo invertido y la fatiga percibida, facilitando el cumplimiento de las tareas con menor desgaste energético. Además, se confirma que altos niveles de competencia digital están vinculados a una menor frecuencia de despersonalización, reflejada en una reducción de actitudes negativas hacia los estudiantes.

Competencias digitales y síndrome de burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, 2020”, la tesis de Suarez Pardo, Saboya Rosa (2020) se centra en establecer la conexión entre el nivel de competencias digitales y el síndrome de Burnout en docentes de la institución educativa 7073 de Villa María del Triunfo, en el contexto de la pandemia por COVID-19.

El trabajo de tipo descriptivo correlacional aplicado con enfoque cuantitativo utilizó un diseño no experimental y de corte transversal, abarcando a 62 docentes de los tres niveles educativos.

El estudio estadístico arrojó un vínculo inverso y relevante entre las competencias digitales y el síndrome de Burnout, con un valor de Spearman de -0.355 , lo que indica que, en un nivel avanzado en competencias digitales, relativamente baja es la manifestación de Burnout.

Asimismo, la relación es aún más fuerte respecto al agotamiento emocional ($Rho = -0.453$) y la despersonalización ($Rho = -0.338$), es decir, docentes con mejores habilidades digitales experimentan menos agotamiento y menor tendencia a distanciarse negativamente de su labor.

Sin embargo, la investigación concluye que no presenta relación significativa entre las competencias digitales y la realización personal de los docentes ($Rho = -0.228$, significancia superior a 0.05)

1.4.3. Locales

La investigación realizada por Alejo Zolorzano y Tito Pilco, (2023), titulada “Relación entre competencias digitales y estrés laboral en docentes de educación secundaria durante el aislamiento social en la provincia de Arequipa”, tuvo como propósito principal establecer la conexión entre las competencias digitales y el estrés laboral en docentes de secundaria durante el periodo de aislamiento social en Arequipa en 2021. Este estudio se llevó a cabo mediante una investigación cuantitativa correlacional de los datos, con un nivel descriptivo, y un diseño no experimental. La muestra consistió en 153 docentes que trabajaban a distancia, recopilados mediante un muestreo aleatorio. Para la recolección de datos se aplicaron dos cuestionarios tipo Likert, la Escala de Estrés Docente (ED-6) (Alvites Huamaní, 2019) y la Escala de Competencias Digitales basada en la autopercepción del Profesorado. (Pérez Escoda & Rodríguez Conde, 2016). Los logros muestran que tanto las Competencias Digitales como Estrés Laboral se encuentran mayoritariamente en un nivel medio entre los participantes.

Además, se observó que la dimensión referida a información dentro de las competencias digitales no tiene influencia significativa sobre el estrés docente. Finalmente, el estudio encontró una relación inversa y moderada entre las competencias digitales y el estrés laboral, confirmada por un coeficiente de correlación Rho de Spearman de -0.214 , lo sugiere que otros factores, además de las competencias digitales también afectan el agotamiento en los docentes.

Por otro lado, Vilca et al. (2022) en la tesis “Competencia digital y desempeño docente en instituciones educativas públicas del valle de Tambo, Arequipa – 2022” dirigieron su estudio a establecer el vínculo entre las competencias digitales y la práctica docente. La muestra integrada por 170 docentes, fue seleccionada a través de un muestreo aleatorio simple. Utilizando un diseño descriptivo correlacional y aplicando la Escala de Competencias Digitales junto a la Escala de Desempeño Docente, encontraron una correlación positiva significativa, concluyendo que en las instituciones educativas públicas del Valle de Tambo existe una relación entre la Competencia Digital y el Desempeño Docente.

CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1. TÉCNICAS, INSTRUMENTOS Y MATERIALES DE VERIFICACIÓN.

La técnica que se aplicó para ambas variables es la encuesta lo que sirvió para reunir datos por medio de la aplicación de cuestionarios prediseñados y obtener datos necesarios en los docentes encuestados.

Instrumentos:

Para la variable independiente competencias digitales se utilizó el Cuestionario de Capacidades Digitales en Docentes (CCDD) constó de 21 ítems y se consideró las cinco dimensiones.

La primera dimensión para medir fue la de información y alfabetización informacional y sus indicadores estimaron si los docentes poseían: conocimiento de información, si investigaban usando instrumentos. En cuanto a la segunda dimensión, sobre la comunicación y colaboración tuvo tres indicadores que evaluaron si los docentes compartían información, usaban entornos virtuales de aprendizaje y participaban en comunidades digitales. Para la tercera dimensión, sobre la creación de contenidos tuvo como indicadores si los docentes comprenden respecto a los peligros asociados al uso de tecnologías digitales, si poseían conocimiento de cómo instalar antivirus y si entienden los términos habituales del manejo de herramientas digitales. En cuanto a la cuarta dimensión sobre seguridad tuvo indicadores que valoran si los docentes entendían los riesgos vinculados al empleo de herramientas digitales, si tenían conocimiento de cómo instalar antivirus y si comprendía los términos habituales del empleo de programas. Y para la última dimensión sobre la resolución de problemas contiene los indicadores sobre si los docentes dominaban las fuentes de información, si sabían encontrar información y si solucionaban problemas sobre los entornos digitales.

2.2. FICHA TÉCNICA

2.2.1. FICHA TÉCNICA No. 1

- A. Nombre:** Cuestionario de Competencias Digitales en Docentes.
- B. Objetivo:** Medir Competencias Digitales de docentes.
- C. Autor:** Viñoles-Cosentino (2021).
- D. Administración:** Individual
- E. Duración:** 15 minutos

- F. Sujetos de aplicación:** Docentes de educación básica regular. (Inicial, Primaria y Secundaria)
- G. Técnica:** Encuesta
- H. Validez:** La escala pasó exitosamente la prueba de validez de contenido. Los expertos que participaron fueron
- I. Confiabilidad:** Obtuvo una alta confiabilidad al alcanzar un valor de 0.940 en el coeficiente alfa de Cronbach.

Para la variable dependiente síndrome de Burnout se empleó el cuestionario denominado Maslach Burnout Inventory (MBI-ES) según las autoras Maslach & Jackson (1981) compuesto por un total de 22 ítems, estructurados en tres dimensiones, para empezar la catalogada como agotamiento emocional con 9 ítems midiendo los indicadores agotamiento, desgaste, frustración y estrés; seguidamente la despersonalización con 5 ítems evaluando los indicadores insensibilidad, culpabilidad y finalmente, la dimensión realización personal con 8 ítems valorando los indicadores comprensión, eficiencia y motivación. Por otra parte, tiene formato para responder de escala tipo Likert de 6 opciones de alternativa (0= Nunca, 1= Pocas veces al año o menos, 2= Una vez al mes o menos, 3= Unas pocas veces al mes, 4= Una vez a la semana, 5= Unas pocas veces a la semana, 6= todos los días).

2.2.2. FICHA TÉCNICA No. 2

- A. Nombre:** Cuestionario de Inventario de Burnout de Maslach (MBI-ES)
- B. Objetivo:** Medir las características que tiene el Burnout en los docentes de inicial, primaria y secundaria.
- C. Autor:** Cristina Maslach y Susan E. Jackson 1981
- D. Administración:** Individual
- E. Duración:** 15 minutos
- F. Sujetos de aplicación:** Docentes de educación básica regular. (Inicial, Primaria y Secundaria)
- G. Técnica:** Encuesta
- H. Validez:** La escala pasó exitosamente la prueba de validez de contenido. Los expertos que participaron fueron
- I. Confiabilidad:** Obtuvo una fiabilidad moderada al alcanzar un valor de 0.698 en el coeficiente alfa de Cronbach.

2.2.3. CUADRO DE CONSISTENCIA

Tabla 1: Cuadro de Consistencia

Variable	Indicador	Sub indicador	Descripción	Técnica e instrumento	Ítem
Competencia s digitales	Lineales	Información y alfabetización informacional	Habilidades para seleccionar, filtrar, analizar y organizar información digital.	El cuestionario sobre el conocimiento de las competencias digitales.	1, 2, 3
		Comunicación y colaboración	Uso efectivo de herramientas digitales para interactuar, colaborar y participar en comunidades.		4, 5, 6, 7, 8, 9
	Creación de Contenidos	Habilidades para desarrollar y editar contenidos digitales respetando derechos de autor.	10, 11, 12, 13		
	Seguridad	Seguridad de equipos y la información personal, privacidad y bienestar digital.	14, 15, 16, 17		
	Transversales	Resolución de problemas	Capacidad para resolver problemas técnicos y aprender de manera autónoma en entornos digitales.		18, 19, 20, 21
Síndrome de Burnout		Cansancio emocional (Agotamiento, desgaste, frustración, Estrés)	Valoración de la vivencia de estar agotado emocional y mentalmente causado por las exigencias laborales.	Cuestionario inventario de Burnout de Marlash (MBI-ES)	1,2,3,6,8, 13, 14, 16, 20

Despersonalización (Insensibilidad, culpabilidad)	Valoración del grado en que cada uno reconoce y muestra comportamiento s fríos y distantes.	5, 10, 11,15, 22
Realización personal (Comprensión, eficacia y motivación)	Valora los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo.	4,7, 9, 12,17,18,19 , 21

Nota: Elaboración Propia

2.3. CAMPO DE VERIFICACIÓN

2.3.1. Ubicación espacial:

La recopilación de datos del presente trabajo se realizará en la institución educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, está ubicada en la calle Antero Peralta S/N Umacollo, Arequipa.

2.3.2. Ubicación temporal

El tema escogido tiene un carácter descriptivo.

La ejecución de los instrumentos de recopilación de datos de la presente investigación se realizará entre los meses de noviembre 2024 a junio del 2025.

2.3.3. Unidades de estudio

Las unidades de estudio del presente trabajo de investigación están comprendidas por los docentes de los niveles de inicial, primaria y secundaria un total de 53 docentes.

Criterios de inclusión docentes que trabajan en el colegio, que tienen un vínculo laboral en la I.E. y cumplen la función de enseñar que se ubican entre las edades de 25 a 65 años, hombres y mujeres con título profesional en educación o áreas afines, con experiencia previa en la enseñanza en los niveles de Inicial, Primaria o Secundaria. Con capacidades para trabajar en equipo y destacando el trabajo colaborativo. Adaptabilidad y adecuación de estrategias de enseñanza flexibles de aprendizaje diferenciado a las necesidades específicas de los estudiantes y a su entorno.

Criterios de exclusión son docentes que no laboran en la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.

Para el presente trabajo de investigación se ha tenido en cuenta el método de muestreo no probabilístico según criterio, por lo que la muestra constituye toda la población.

Tabla 2: Unidades de Estudio

Niveles	INICIAL	PRIMARIA	SECUNDARIA	TOTAL
Cantidad	8	24	21	53

Nota: Elaboración Propia

No probabilístico intencionado aplicado a toda la Institución educativa ya que el uso de esta Plataforma es una característica de esta población y de los objetivos de estudio de esta investigación.

2.4. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La técnica e instrumento que se utilizará será la encuesta con

2.4.1. Estrategia de recolección de datos.

- a. Se tramitará la autorización a la dirección de la institución educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa para la ejecución de los instrumentos de recopilación de información.
- b. Seguidamente se realizará la impresión del inventario de Burnout de Marlash (MBI-ES) y el cuestionario sobre el conocimiento de las competencias digitales, para aplicar a todas las unidades de estudio.
- c. El inventario de Burnout de Marlash (MBI-ES) y el cuestionario sobre el conocimiento de las competencias digitales se ejecutará a todos los docentes de la institución educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
- d. Se realizará el procesamiento de la información recopilada, para almacenar y ordenar los datos se utilizará (Excel) y para el análisis estadístico se aplicará el programa (SPSS).

2.4.2. Validación de los instrumentos

El cuestionario de Capacidades Digitales en Docentes (CCDD) fue adaptado y validado por varios investigadores y expertos en educación y tecnología. Aunque no hay una fuente única que indique quién creó el cuestionario original, se refiere que fue adaptado y validado por investigadores como Viñoles-Cosentino (2021). Este instrumento se define en 5 bloques o dimensiones que comprende de 21 ítems que se argumentan en una escala de tipo Likert de 1 (Nunca) El docente no posee la preparación suficiente para desarrollar la tarea a 5 (Siempre) la escala posee 5 dimensiones, Información (3 ítems), Comunicación

(6 ítems), Creación de contenidos (4 ítems), Seguridad (4 ítems) y Resolución de problemas (4 ítems).

El Maslach Burnout Inventory (MBI), fue creado por: Maslach, C. y Jackson, S.E. 1981; 1986. El Maslach Burnout Inventory (MBI) es una herramienta en la que se propone al individuo una serie de enunciados sobre sus emociones y reflexiones con relación a su desempeño laboral.

Este instrumento ha provocado una mayor cantidad de estudios e investigaciones, formado por 22 ítems que se reconocen con una escala tipo Likert. El individuo estima, mediante un rango de 7 adjetivos que van de “nunca” a “diariamente”, con qué regularidad experimenta cada una de las condiciones señaladas en los ítems (Martínez, 2010).

La factorización de los 22 ítems, agrupados en tres dimensiones, para iniciar la clasificada como agotamiento emocional con 9 ítems estableciendo los indicadores agotamiento, desgaste, frustración y estrés; seguidamente la despersonalización con 5 ítems midiendo los indicadores insensibilidad, culpabilidad y al final, la dimensión realización personal con 8 ítems estableciendo los indicadores comprensión, eficiencia y motivación. Por otra parte, tiene formato para responder de escala tipo Likert de 6 opciones de alternativa (0= Nunca, 1= Pocas veces al año o menos, 2= Una vez al mes o menos, 3= Unas pocas veces al mes, 4= Una vez a la semana, 5= Unas pocas veces a la semana, 6= Todos los días

2.4.3. Recursos

- **Potencial Humano:** El capital humano requerido está representado por el asesor de investigación y los investigadores.
- **Potencial Físico:** Útiles de escritorio, 53 cuestionarios para la recopilación de datos de las variables, PC, Impresora, que serán solventados por los investigadores.

2.4.4. Criterios para el manejo de resultados

- a. Para la interpretación de la información recopilada se aplicará Excel y SPSS, los cuales nos propiciarán el tratamiento estadístico con facilidad.
- b. Se emplearán matrices de tabulación para las respuestas de las cédulas del cuestionario.
- c. Se efectuarán los cálculos estadísticos correspondientes.
- d. Los resultados se mostrarán en cuadros y gráficas.
- e. Se realizará la comprensión y evaluación de datos, determinando las relaciones entre las variables.

CAPÍTULO III

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. INTERPRETACIÓN DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 3: Análisis de fiabilidad Burnout

Estadísticas de Fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,698	22

Nota: Elaboración Propia

En el caso de Burnout el valor de 0,698 indica una fiabilidad moderada. Aunque no es perfecta, está cerca del umbral e indica que las 22 preguntas del instrumento que evalúan el Burnout tienen una consistencia interna aceptable

Tabla 4: Análisis de Competencias Digitales

Estadísticas de Fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,940	21

Nota: Elaboración Propia

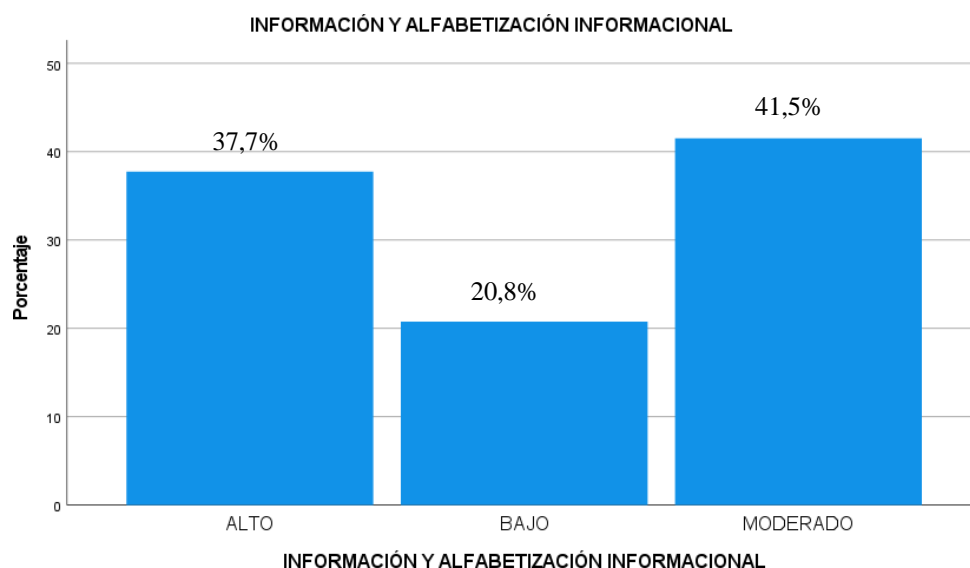
Para las competencias digitales el Alfa de Cronbach es de 0 ,940, lo que es excelente. Este valor indica que los 21 elementos utilizados para medir las competencias digitales tienen una alta consistencia interna y son muy fiables.

3.2. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Tabla 5: Información y Alfabetización Informacional

	N	%
Alto	20	37,7%
Bajo	11	20,8%
Moderado	22	41,5%

Nota: Elaboración Propia

Figura 1: Información y Alfabetización Informal

Nota: Elaboración Propia

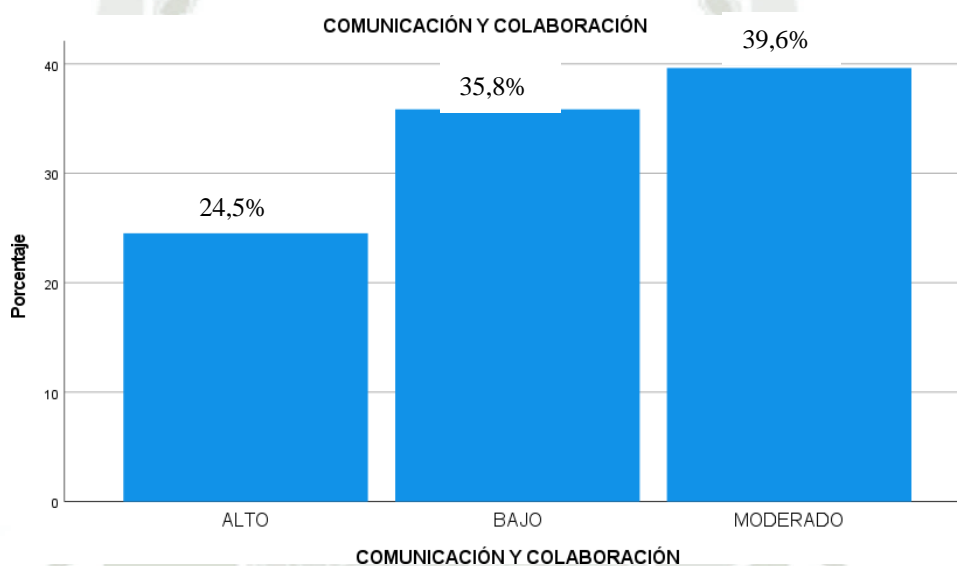
La Tabla 5 y Figura 1 muestra que el 41,5% de los docentes presentan un nivel moderado de alfabetización informacional. Esto implica que, aunque cuentan con conocimientos básicos sobre el tema, aún necesitan reforzar competencias esenciales como la valoración de fuentes, el manejo ético de la información y el uso de herramientas digitales para acceder y procesar datos.

Por otra parte, el 37,7% de los profesores alcanza un nivel alto, lo que demuestra que una proporción significativa está bien preparada en este aspecto, es decir, poseen habilidades y conocimientos sólidos para gestionar, analizar y utilizar la información de manera crítica.

Sin embargo, el 20,8% se ubica en un nivel bajo, lo que constituye una situación que requiere atención, ya que podría obstaculizar la implementación de estrategias educativas vinculadas a la información y las competencias digitales. Este segmento requiere atención y capacitación inmediata, puesto que su escasa alfabetización informacional puede afectar negativamente la calidad educativa, especialmente en un contexto donde el acceso a la información digital resulta esencial.

Tabla 6: Comunicación y Colaboración

	N	%
Alto	13	24,5%
Bajo	19	35,8%
Moderado	21	39,6%

Nota: Elaboración Propia**Figura 2: Comunicación y Colaboración****Nota: Elaboración Propia**

La Tabla 6 y Figura 2 revela que la mayor parte de los docentes (39,6%) se sitúan en un nivel moderado, lo que significa que cuentan con conocimientos y habilidades básicas para utilizar herramientas digitales destinadas a la comunicación y colaboración. Sin embargo, aún enfrentan dificultades para incorporar estas tecnologías de manera estratégica y eficaz en el ámbito educativo.

Por otro lado, el 35,8% presenta un nivel bajo, lo que señala un reto considerable en el fortalecimiento de las competencias relacionadas con la comunicación y el trabajo digital para una parte relevante de los docentes. Este dato pone de manifiesto notables brechas en la adquisición de competencias digitales, principalmente con relación a la participación en espacios colaborativos en línea, el manejo adecuado de correo electrónico, el uso de plataformas educativas y la integración en redes profesionales.

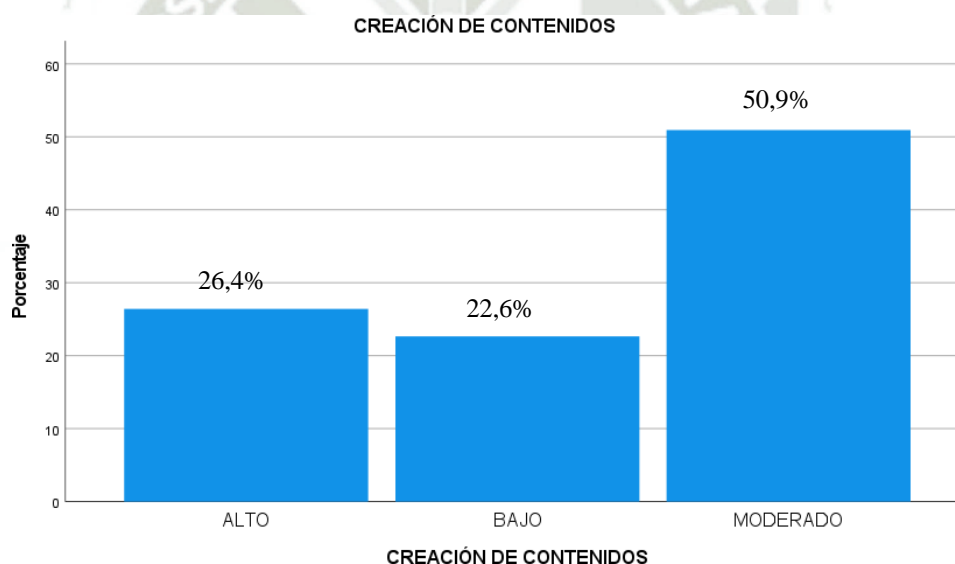
En contraste, apenas el 24,5% alcanza un nivel alto, lo que indica que aproximadamente una cuarta parte del grupo evaluado tiene un dominio adecuado de las herramientas digitales para la comunicación y colaboración y probablemente cumplen un papel de liderazgo o guía en el entorno digital educativo.

Tabla 7: Creación de Contenidos

	N	%
Alto	14	26,4%
Bajo	12	22,6%
Moderado	27	50,9%

Nota: Elaboración Propia

Figura 3: Creación de Contenidos



Nota: Elaboración Propia

La Tabla 7 y Figura 3 expone que la mitad de los docentes (50,9%) se ubica en un nivel moderado en cuanto a la creación de contenidos digitales, lo que significa que posee una base aceptable para elaborar presentaciones, materiales didácticos y recursos interactivos, aunque todavía enfrentan dificultades en aspectos como la originalidad, la adecuación pedagógica y el dominio avanzado de herramientas de autor.

Por otro lado, el 26,4% alcanza un nivel alto, lo cual es positivo, porque refleja que un grupo reducido de docentes muestra autonomía y creatividad en la producción de materiales digitales, incorporando probablemente criterios de diseño, accesibilidad y pertinencia pedagógica en sus productos digitales.

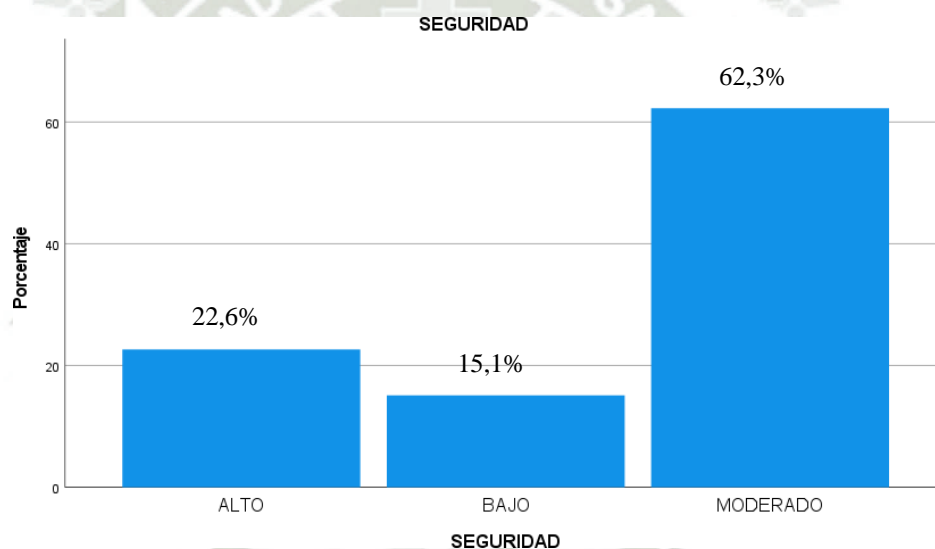
Finalmente, un 22,6% se encuentra en un nivel bajo, lo que indica que una parte menor del total aún presenta dificultades significativas para crear contenidos digitales de forma efectiva, y podría depender de materiales ya existentes o de soporte externo.

Tabla 8: Seguridad

	N	%
Alto	12	22,6%
Bajo	8	15,1%
Moderado	33	62,3%

Nota: Elaboración Propia

Figura 4: Seguridad



Nota: Elaboración Propia

La Tabla 8 y Figura 4 manifiesta que el 62,3% se encuentra en un nivel moderado, lo que indica que tienen conocimientos aceptables sobre aspectos básicos de seguridad digital, tales como el uso de contraseñas, protección de datos personales y navegación segura. Sin embargo, pueden presentar vacíos o desconocimiento en prácticas más avanzadas o sistemáticas como la ciberseguridad, gestión de identidades digitales o protección de dispositivos.

El 22,6% tiene un nivel alto, lo que es positivo, lo que sugiere que aproximadamente uno de cada cinco docentes demuestra un manejo competente y responsable de su seguridad digital. Este grupo probablemente aplica criterios de prevención, protección de la privacidad y uso ético de las tecnologías digitales.

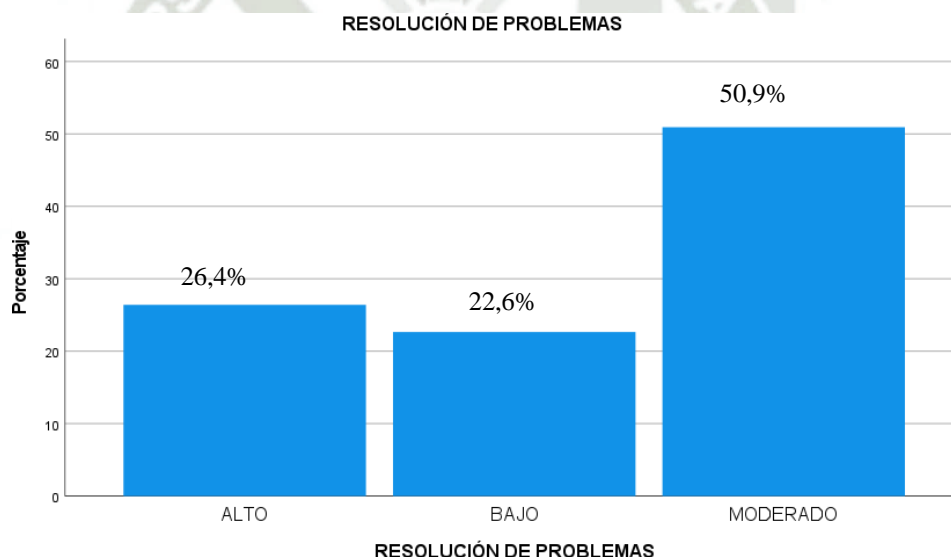
El 15,1% tiene un nivel bajo, lo que sugiere que hay un pequeño porcentaje de docentes que tienen un nivel muy bajo en cuanto a las prácticas de seguridad digital. Este grupo probablemente presenta limitaciones significativas en el reconocimiento de riesgos digitales o en la aplicación de prácticas seguras en entornos virtuales. Sería recomendable priorizar a este grupo en acciones formativas específicas.

Tabla 9: Resolución de Problemas

	N	%
Alto	14	26,4%
Bajo	12	22,6%
Moderado	27	50,9%

Nota: Elaboración Propia

Figura 5: Resolución de Problemas



Nota: Elaboración Propia

En la Tabla 9 y Figura 5 se expone que el 50,9% presentan una cota moderada, lo que sugiere que tienen una capacidad funcional para enfrentar y resolver situaciones complejas utilizando herramientas digitales (por ejemplo; fallas básicas, configuración de plataformas o adaptación tecnológica), aunque aún les falta fortalecer estrategias más complejas de solución autónoma o innovadora.

El 26,4% tiene un nivel alto, lo cual es un indicador positivo, lo cual es un indicador positivo.

Este grupo posiblemente evidencia autonomía, pensamiento crítico y adaptabilidad para resolver incidencias digitales, identificar necesidades tecnológicas, aprender de manera continua y apoyar a otros usuarios en el entorno educativo.

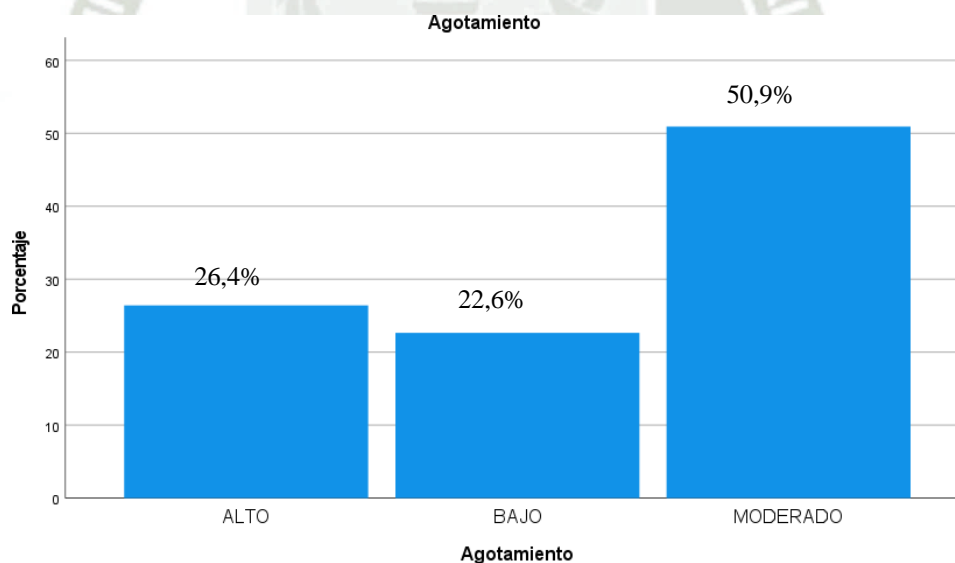
El 22,6% presenta una cota baja, lo que muestra que una parte de los encuestados necesita mejorar sus habilidades para resolver problemas. Lo que revela que aún existe un sector que presenta dificultades para desenvolverse de manera efectiva ante situaciones problemáticas con tecnología digital, dependiendo probablemente de soporte externo.

Tabla 10: Agotamiento

	N	%
Alto	14	26,4%
Bajo	12	22,6%
Moderado	27	50,9%

Nota: Elaboración Propia

Figura 6: Agotamiento



Nota: Elaboración Propia

En la Tabla 10 y dentro de la Figura 6 se encuentra que 50,9% de los encuestados presentan una cuota moderada de agotamiento, lo que indica que muchos de los encuestados experimentan una cantidad razonable de agotamiento, pero no al extremo. presenta niveles de agotamiento entre moderado y alto, lo cual es una señal de alerta. Entendiendo agotamiento como una sensación de cansancio físico y/o emocional intensa, relacionada con las demandas laborales continuas.

El 26,4% tiene un nivel alto, lo que refleja que una parte significativa de los docentes está experimentando un agotamiento notable, lo cual podría estar vinculado con el síndrome de burnout. Sugiere una afectación considerable de su bienestar emocional y físico, lo que podría repercutir en su desempeño profesional, su salud mental y sus relaciones interpersonales dentro del entorno educativo.

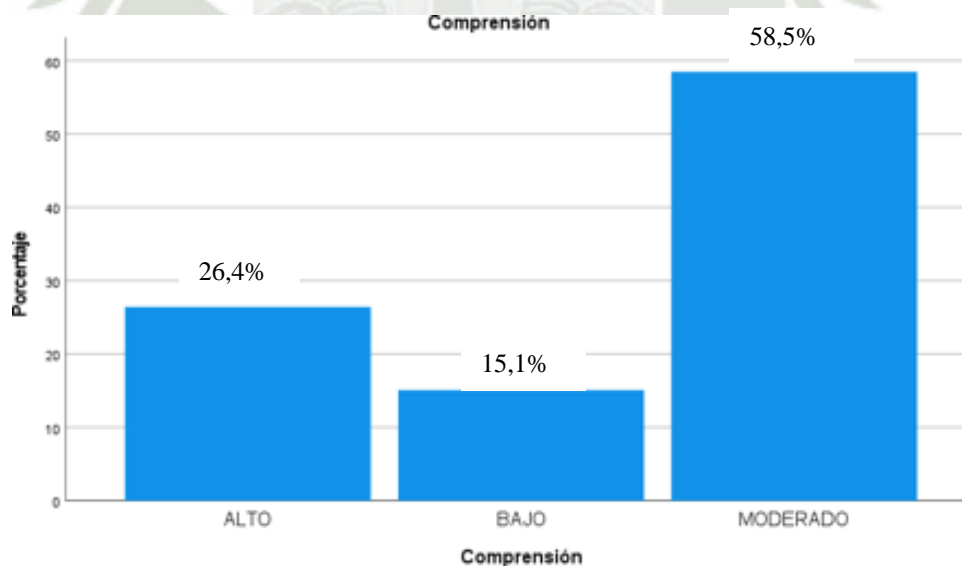
El 22,6% tiene un nivel bajo, lo que es positivo, ya que indica que algunos docentes no están tan afectados por el agotamiento. lo que evidencia que una minoría se encuentra en condiciones favorables frente a este componente del burnout.

Tabla 11: Comprensión

	N	%
Alto	14	26,4%
Bajo	8	15,1%
Moderado	31	58,5%

Nota: Elaboración Propia

Figura 7: Comprensión



Nota: Elaboración Propia

Dentro de la Tabla 11 y observando la Figura 7 se aprecia un nivel moderado en el 58,5% de los casos, Gran parte de los docentes se hallan en este rango, lo cual podría indicar que poseen una comprensión adecuada de los temas evaluados. Sin embargo, el hecho de que no alcancen un nivel alto indica que hay áreas específicas donde podrían mejorar.

Esto podría implicar la necesidad de capacitaciones adicionales o recursos educativos que les permitan fortalecer sus habilidades y conocimientos.

El 26,4% tiene un nivel alto, este porcentaje representa una parte significativa de los docentes con una comprensión sólida. Es alentador observar que más de un cuarto del grupo evaluado tiene un dominio adecuado de los contenidos. Esta categoría podría servir como modelo para el resto, y su experiencia podría ser aprovechada para mentorías o talleres que beneficien a sus colegas con niveles más bajos.

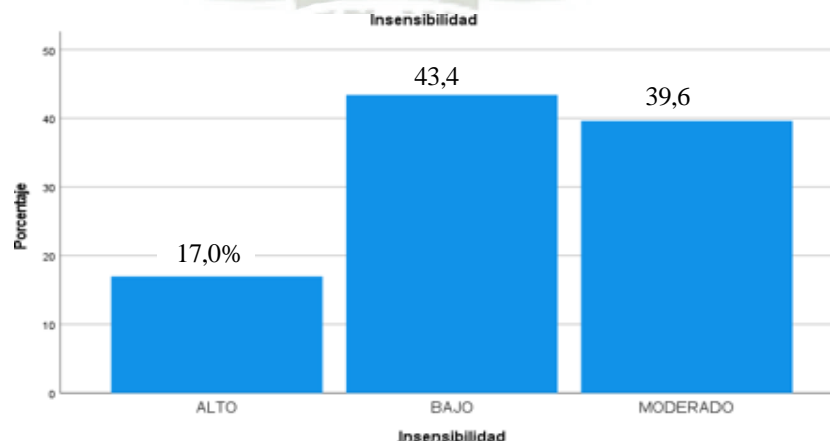
El 15,1% tiene un nivel bajo, aunque este grupo es menor, su existencia no debe ser subestimada. Los docentes en esta categoría pueden enfrentar serias dificultades en su práctica profesional, lo que podría afectar no solo su desempeño, sino también la calidad de la educación que ofrecen. Es crucial implementar estrategias de apoyo, como tutorías personalizadas o programas de desarrollo profesional, para ayudar a estos docentes a superar sus desafíos.

Tabla 12: Insensibilidad

	N	%
Alto	9	17,0%
Bajo	23	43,4%
Moderado	21	39,6%

Nota: Elaboración Propia

Figura 8: Insensibilidad



Nota: Elaboración Propia

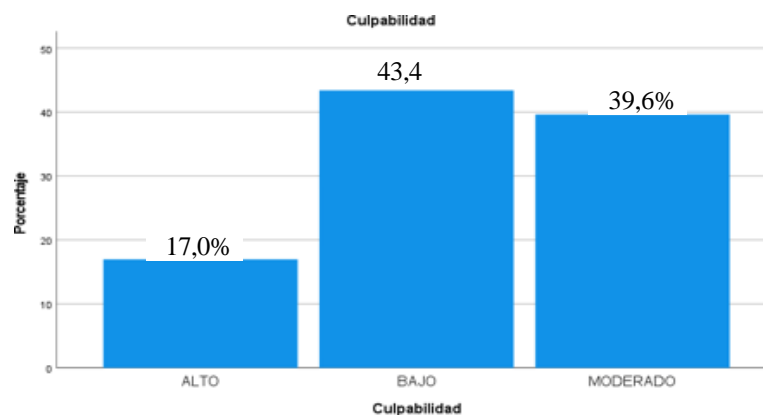
Dentro de la Tabla 12 y analizando la Figura 8 se encuentra un 43,4% de docentes que muestran un nivel bajo de insensibilidad, lo que es un indicador positivo. Esto sugiere que una gran parte del grupo está en contacto con sus emociones y las de sus estudiantes, lo que se traduce en una mayor empatía y conexión interpersonal. Este nivel de empatía es crucial para crear un entorno de aprendizaje positivo y apoyar la tranquilidad emocional de los alumnos. El 39,6% este porcentaje significativo de docentes se encuentra en un nivel moderado de insensibilidad. Esto podría indicar que algunos están atravesando momentos de agotamiento emocional o estrés, que les impide mantener una conexión plena con sus estudiantes. Este estado no implica insensibilidad total, sino que puede ser un signo de la carga emocional que enfrentan, lo que podría ser abordado mediante estrategias de autocuidado y apoyo emocional. Aunque este porcentaje es relativamente bajo, la presencia de un 17,0% de docentes con un nivel alto de insensibilidad es preocupante. Estos docentes pueden estar experimentando una desconexión emocional que podría afectar no solo su desempeño, sino también la eficacia de la enseñanza. Es fundamental identificar a estos individuos y ofrecerles el apoyo necesario, como programas de bienestar emocional y desarrollo profesional, para ayudarles a conectar tanto con sus emociones como con las de sus estudiantes.

Tabla 13: Culpabilidad

	N	%
Alto	9	17,0%
Bajo	23	43,4%
Moderado	21	39,6%

Nota: Elaboración Propia

Figura 9: Culpabilidad



Nota: Elaboración Propia

Dentro de la tabla 13, en la Figura 9 encontramos un 43,4% docentes que muestran un nivel bajo de culpabilidad, lo cual es un indicador positivo de su salud mental y bienestar emocional. Este hallazgo sugiere que estos docentes se sienten equilibrados en sus roles y responsabilidades, lo que puede contribuir a un ambiente de trabajo más saludable y efectivo. Una baja sensación de culpa también puede facilitar la determinación y capacidad de enfrentar desafíos sin el peso de la autocrítica excesiva.

Un 39,6% de los docentes se encuentra en un nivel moderado de culpabilidad. Esto sugiere que, aunque no están abrumados, pueden sentir una carga emocional relacionada con sus responsabilidades. Este nivel de culpabilidad podría indicar que estos docentes son conscientes de sus deberes y tienen un deseo de cumplir con ellos, pero también que pueden beneficiarse de estrategias de manejo del tiempo y apoyo emocional para evitar que esta carga se convierta en estrés elevado.

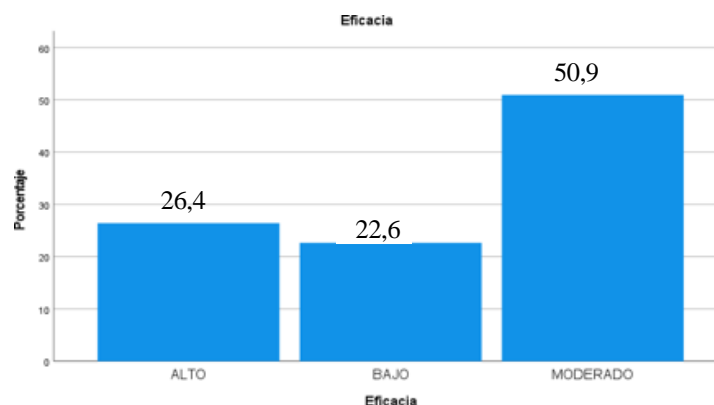
Aunque este porcentaje es bajo, la existencia de un 17,0% de docentes con un alto nivel de culpabilidad es una señal de alerta. Estos docentes pueden estar lidiando con una carga emocional considerable que afecta su desempeño y bienestar. Es esencial abordar las necesidades de este grupo, proporcionando recursos como asesoramiento, talleres de manejo del estrés o grupos de apoyo, para ayudarles a gestionar sus sentimientos de culpa y mejorar su salud mental.

Tabla 14: Eficacia

	N	%
Alto	14	26,4%
Bajo	12	22,6%
Moderado	27	50,9%

Nota: Elaboración Propia

Figura 10: Eficacia



Nota: Elaboración Propia

En la tabla 14 y observando la Figura 10 se expone que un 26,4% de los docentes se clasifica en una cota de eficacia alta, lo que es un resultado alentador. Este porcentaje indica que estos docentes se sienten competentes y eficientes en sus tareas, lo cual probablemente se traduzca en una mayor satisfacción laboral y un sentido de logro. Este nivel de eficacia puede ser un factor motivador que impulsa a estos docentes a seguir mejorando y contribuyendo positivamente al ambiente educativo.

El 22,6% de maestros investigados muestran un nivel bajo de eficacia, lo que es una señal de alerta. Este grupo puede experimentar sentimientos de ineficacia o falta de competencia en su trabajo, lo que podría llevar a altos niveles de frustración, estrés y desmotivación. Es crucial abordar las necesidades de estos docentes, proporcionando apoyo y recursos, como formación adicional, tutorías o espacios de reflexión, para ayudarles a superar estas barreras y mejorar su autoeficacia.

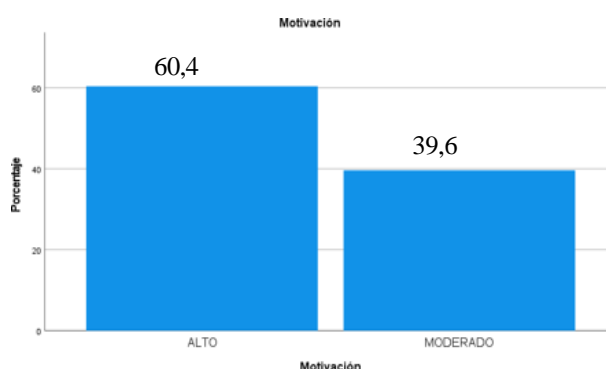
Una gran parte de los docentes 50,9% se hallan en un nivel moderado de eficacia. Esto sugiere que, aunque tienen una percepción relativamente positiva de su desempeño, también son conscientes de que existen áreas en las que podrían mejorar. Este reconocimiento de sus propias limitaciones puede ser constructivo si se canaliza hacia la búsqueda de crecer profesionalmente y a buscar nuevas formas de aprender. Sin embargo, es importante que estos docentes reciban el apoyo necesario para que puedan avanzar hacia un nivel más alto de eficacia.

Tabla 15: Motivación

	N	%
Alto	32	60,4%
Moderado	21	39,6%

Nota: Elaboración Propia

Figura 11: Motivación



Nota: Elaboración Propia

Dentro de la Tabla 15 y en la Figura 11 se expone que un 60,4% los profesores están en un elevado nivel de motivación, lo que es extremadamente positivo. Este porcentaje elevado señala que la mayor parte de los profesores están comprometidos y entusiasmados con su labor, lo que probablemente se traduzca en una mayor satisfacción en el ámbito laboral y un sentido de propósito en sus actividades diarias. La motivación alta puede resultar un impacto positivo en el nivel educativo, la interacción con los estudiantes y la disposición a innovar en sus métodos pedagógicos.

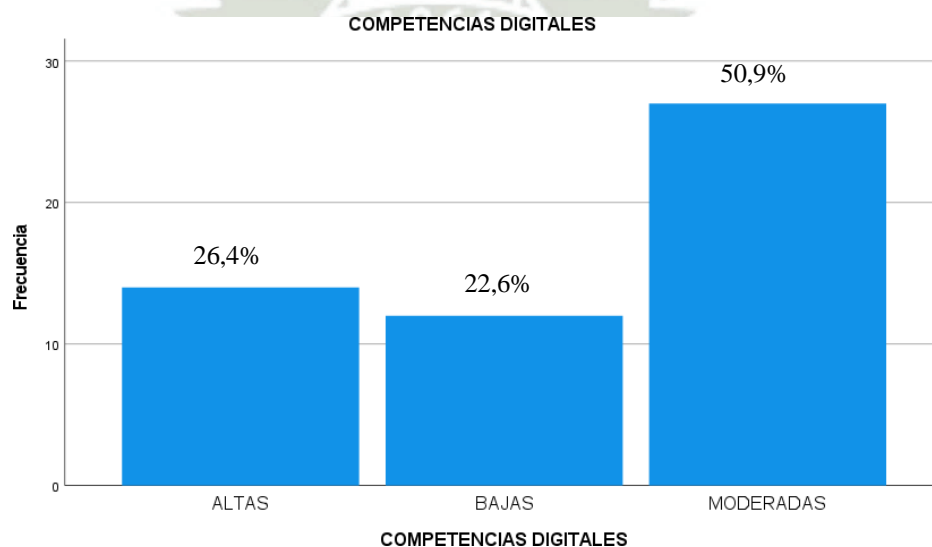
Un 39,6% de profesores encuestados se sitúan en un grado moderado de motivación. Lo cuál podría sugerir que, aunque están cumpliendo con sus responsabilidades, puede haber factores que limitan su entusiasmo o compromiso total. Este grupo podría estar enfrentando desafíos que les impiden alcanzar un nivel más alto de motivación, como agotamiento, falta de recursos, o la necesidad de un entorno más colaborativo y de apoyo. Identificar y abordar estos factores podría ser fundamental para elevar su motivación y, por ende, su eficacia en el aula.

Tabla 16: Competencias Digitales

	N	%
Alto	14	26,4%
Bajo	12	22,6%
Moderado	27	50,9%

Nota: Elaboración Propia

Figura 12: Competencias Digitales



Nota: Elaboración Propia

La información mostrada en la Tabla 16 y representados visualmente en la Figura 12 muestra el grado de desarrollo de las habilidades digitales entre los profesores de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa. El 26,4% de docentes encuestados se ubica en la alta cota en competencias digitales, lo cual constituye una proporción significativa. Estos docentes muestran un dominio sólido de herramientas tecnológicas y son capaces de incorporar eficientemente las tecnologías de la información y la comunicación en sus métodos de enseñanza y aprendizaje. Considerando el contexto actual de educación híbrida, este grupo está mejor preparado para enfrentar los retos pedagógicos y tecnológicos, lo que no solo favorece la calidad educativa, sino que también reduce los niveles de estrés y sobrecarga laboral, actuando como factor protector frente al síndrome de Burnout.

En cambio, un 22,6% de los encuestados presenta competencias digitales bajas, lo cual representa un segmento vulnerable dentro del colectivo docente. Estos profesionales podrían estar enfrentando dificultades para adaptarse al uso de plataformas institucionales, tecnologías de evaluación digital, y recursos interactivos, elementos cada vez más presentes en la práctica docente diaria. Esta falta de habilidades puede provocar frustración, ansiedad tecnológica y agotamiento emocional, aumentando el riesgo de desarrollar síntomas de Burnout, especialmente cuando no se cuenta con apoyo o formación continua. El grupo mayoritario, con un 50,9% de los docentes encuestados, presenta una cota moderada en competencias digitales. Estos docentes tienen una base funcional que les permite manejar herramientas digitales comunes, pero probablemente enfrentan limitaciones cuando se trata de integrar tecnologías de forma pedagógicamente innovadora o utilizar plataformas complejas. Esta situación sugiere la demanda de cursos de formación especializados enfocados en su aplicación didáctica efectiva además de la habilidad técnica en el manejo de herramientas digitales.

Desde el enfoque de este estudio, los resultados evidencian una distribución desigual del desarrollo de competencias digitales, lo cual es crucial al analizar su posible correlación con el síndrome de Burnout. Se encuentra entonces que los profesores con niveles bajos o moderados pueden experimentar mayor carga cognitiva y emocional al enfrentar tareas tecnológicas que les resultan desafiantes o nuevas, mientras que los que tienen competencias altas muestran mayor resiliencia ante las demandas digitales del entorno educativo.

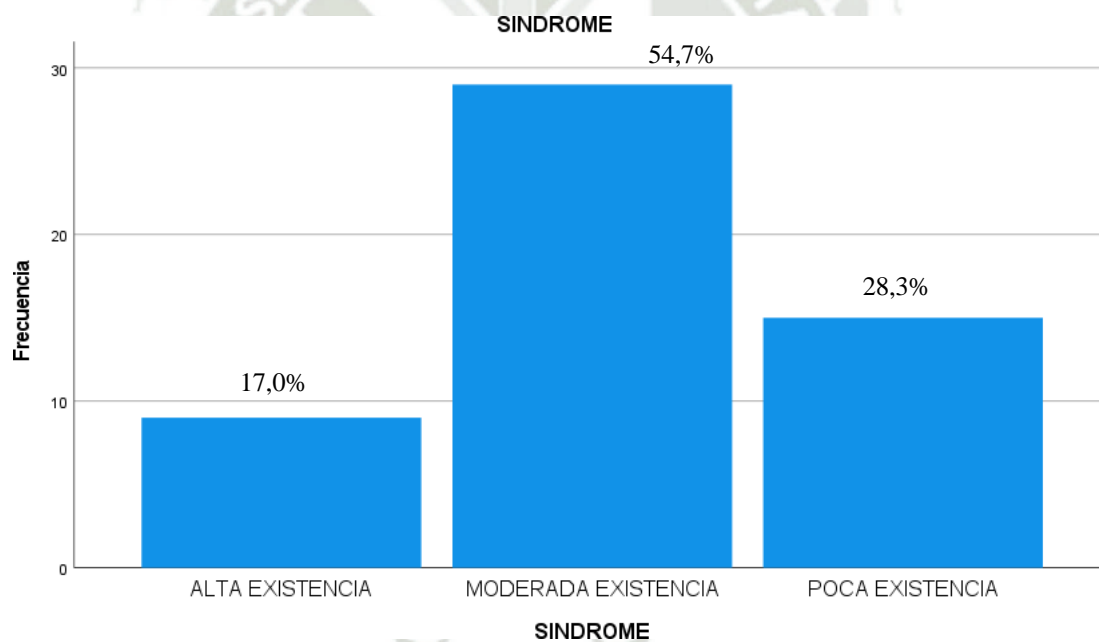
En conclusión, estos datos respaldan la hipótesis de que el grado de habilidades digitales influye directamente en el bienestar emocional de los profesores, y destacan la trascendencia de implementar estrategias institucionales de formación continua, mentoría tecnológica y soporte emocional como mecanismos para reducir el impacto negativo de la tensión relacionada con el trabajo y prevenir el Burnout.

Tabla 17: Síndrome de Burnout

	N	%
Alto	9	17,0%
Bajo	29	54,7%
Moderado	15	28,3%

Nota: Elaboración Propia

Figura 13: Síndrome



Nota: Elaboración Propia

Los resultados de la Tabla 17 y Figura 13 permiten identificar cómo se manifiesta el síndrome de Burnout entre los profesores de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa, considerando los tres elementos fundamentales del síndrome: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal.

El 17,0% de los docentes muestra una alta existencia del síndrome de Burnout, lo que significa que cerca de uno de cada seis docentes experimenta de forma intensa los síntomas característicos de esta condición.

Este grupo probablemente enfrenta un nivel elevado de desgaste emocional, posiblemente asociado con el uso constante de tecnologías, la presión institucional para adaptarse a la enseñanza híbrida y la falta de recursos o apoyo. Esta situación representa un riesgo significativo tanto para el bienestar del docente como para el nivel de excelencia del proceso de enseñanza.

La mayoría de los docentes 54,7% se encuentra en una cota de existencia moderada del síndrome de Burnout. Este dato es crucial, ya que refleja que más de la mitad del profesorado experimenta síntomas parciales pero persistentes del síndrome. Aunque estos síntomas aún no se manifiestan en forma crítica, este grupo representa una zona de vulnerabilidad, ya que, sin intervenciones adecuadas (como capacitación digital, acompañamiento emocional o mejora de las condiciones laborales), podrían evolucionar hacia niveles más severos de agotamiento.

Por su parte, el 28,3% de los docentes presenta poca existencia del síndrome de Burnout, lo cual indica que una proporción importante del personal educativo aún mantiene su estabilidad emocional y profesional. Este grupo probablemente cuenta con estrategias de afrontamiento adecuadas, dominio suficiente de herramientas digitales, o un contexto laboral más favorable. Identificar sus características puede ser útil para replicar prácticas positivas entre el resto de los profesores.

En el marco de esta investigación, estos hallazgos refuerzan la urgencia de estudiar cómo el grado de dominio en habilidades digitales influye en la aparición o prevención del síndrome de Burnout. Los datos permiten inferir que aquellos docentes con menor dominio tecnológico pueden estar expuestos a un mayor estrés, derivado de la dificultad para adaptarse a las plataformas digitales y de una percepción negativa de eficacia laboral, aspectos directamente vinculados con el agotamiento emocional y la frustración profesional.

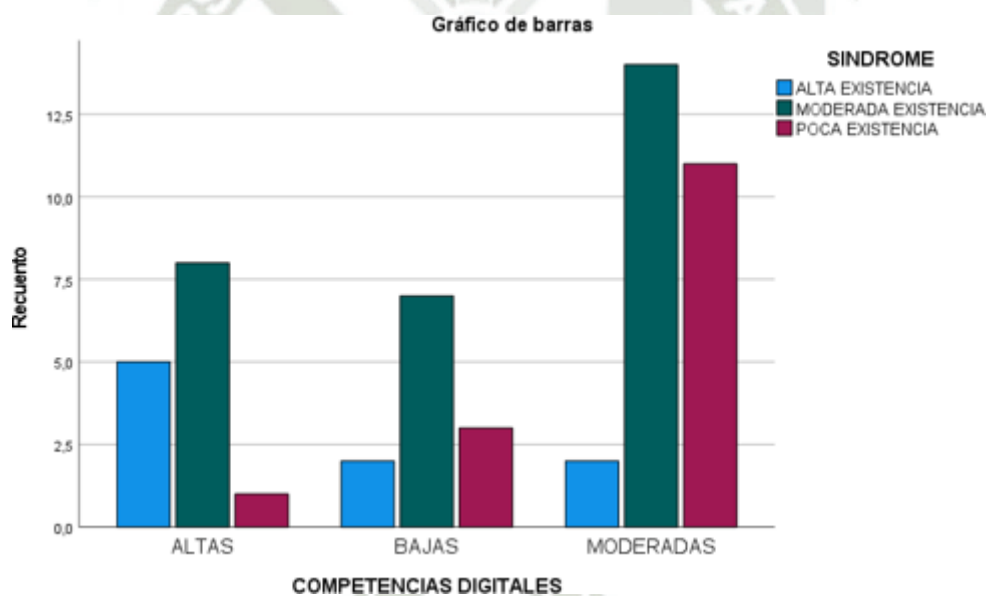
Así, esta distribución de niveles de Burnout no solo describe el estado emocional actual del cuerpo docente, sino que también evidencia la urgente necesidad de acciones institucionales preventivas: capacitación en competencias digitales, apoyo psicoemocional y condiciones de trabajo más equitativas para garantizar un entorno educativo más saludable.

*Tabla 18: Competencias Digitales * Síndrome Burnout*

		Recuento			Total
		Alta Existencia	Moderada Existencia	Poca Existencia	
Competencias Digitales	Altas	5	8	1	14
	Bajas	2	7	3	12
	Moderadas	2	14	11	27
Total		9	29	15	53

Nota: Elaboración Propia

Figura 14: Síndrome



Nota: Elaboración Propia

Distribución de docentes según cota de habilidades digitales y síndrome de burnout:

- **Profesores que poseen habilidades digitales altas:**

En relación con los 14 profesores que presentan altas competencias digitales, la mayoría se ubica en niveles moderados (8 docentes) o bajos (1 docente) de existencia del síndrome de Burnout. Solo 5 docentes en este grupo presentan una alta existencia del síndrome.

Este resultado sugiere que un mayor dominio de las herramientas digitales parece actuar como un factor protector frente al desgaste emocional y profesional. Los docentes que se sienten seguros y competentes en el uso de plataformas como *Edusoftnet*, herramientas de evaluación digital y recursos multimedia, probablemente experimentan menos frustración y sobrecarga, logrando una integración del uso de la tecnología en sus métodos de enseñanza.

Además, cabe destacar que el colegio promueve espacios de formación tecnológica continua, lo cual permite que este grupo docente mantenga actualizadas sus competencias, incrementando su sentido de autoeficacia. Esta seguridad digital se traduce en una mejor gestión del tiempo, mayor organización del trabajo híbrido y, en consecuencia, una menor exposición al síndrome de Burnout.

- **Docentes con competencias digitales bajas:**

En este grupo, conformado por 12 docentes, se observa que 2 presentan alta existencia, 7 una moderada existencia y 3 una poca existencia del síndrome de Burnout.

Este patrón evidencia una tendencia hacia la presencia de síntomas de agotamiento emocional, especialmente en niveles moderados. La limitada habilidad para desenvolverse eficientemente en entornos virtuales puede generar tensiones adicionales, como dependencia de terceros para tareas técnicas, mayor tiempo invertido en actividades digitales y resistencia al cambio tecnológico. Estas condiciones, en el contexto de una educación híbrida, pueden intensificar el estrés docente, mermando su motivación y afectando su percepción de eficacia.

Aunque el colegio brinda capacitación, algunos docentes podrían enfrentar barreras personales o emocionales (como ansiedad tecnológica o falta de confianza) que impiden un aprovechamiento pleno de estos espacios, aquello que refuerza la demanda de planes de acción personalizado o estrategias diferenciadas de capacitación.

- **Docentes con competencias digitales moderadas:**

Este grupo es el más numeroso (27 docentes) y presenta una distribución más equilibrada: 2 docentes tienen alta existencia de Burnout, 14 moderada y 11 poca existencia.

Esta tendencia sugiere que los docentes que presentan competencias digitales intermedias se hallan en una posición de equilibrio inestable: son funcionales en entornos digitales, pero aún enfrentan ciertos desafíos, lo que puede generar momentos de sobrecarga, especialmente cuando las tareas tecnológicas aumentan o se diversifican.

No obstante, el hecho de que más del 80% de este grupo no se ubique en el nivel alto de Burnout podría atribuirse a la estructura organizacional del colegio. La distribución

equilibrada de las tareas presenciales y digitales, así como las instancias de capacitación previa y acompañamiento constante, permiten que estos docentes se mantengan en un estado de adaptación progresiva.

Estos resultados reflejan una realidad institucional en la que, si bien aún existe una brecha digital interna, esta está siendo gestionada mediante políticas de actualización constante y acompañamiento pedagógico, lo que favorece el bienestar profesional del profesor.

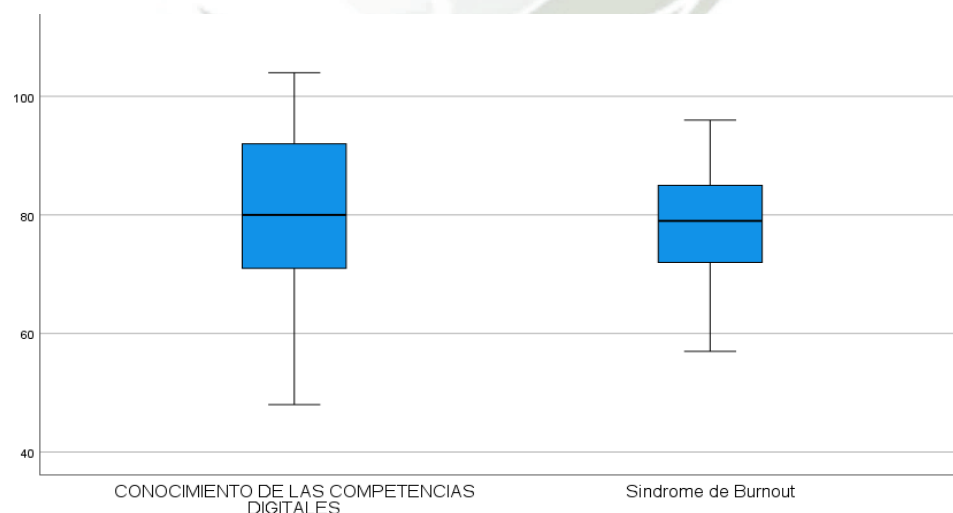
Conclusión Interpretativa: Relación entre Síndrome de Burnout y Competencias Digitales.

La relación entre las habilidades digitales y el síndrome de Burnout es claramente observable en esta tabla cruzada. Aquellos docentes que poseen mayores habilidades tecnológicas tienden a experimentar menos síntomas de agotamiento, mientras que los docentes con competencias bajas reportan mayores dificultades emocionales y profesionales.

Este patrón respalda la hipótesis del estudio: las competencias digitales son una herramienta clave tanto para el desempeño pedagógico, así como para la preservación del bienestar emocional del docente.

La evidencia sugiere que la capacitación en competencias digitales, el acompañamiento emocional, y la organización equitativa de la carga laboral entre actividades digitales y presenciales son estrategias eficaces que la institución educativa ya viene implementando, y que podrían fortalecerse para prevenir niveles más altos de Burnout en el futuro.

Figura 15: Análisis de Normalidad



Nota: Elaboración Propia

Tabla 19: Análisis de Normalidad

	Estadístico	gl	Sig.
Conocimiento de las competencias digitales	,080	53	,200*
Síndrome de Burnout	,102	53	,200*

Nota: Elaboración Propia

Para determinar los parámetros principales de este estudio (Conocimiento de las Habilidades Digitales y Síndrome de Burnout) prosiguen con una distribución normal, se aplicó el test de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, tomando en cuenta que el tamaño de la muestra supera los 50 participantes.

Como se ilustra en la tabla, ambas variables presentan un valor de significancia (p) de 0,200, el valor excede el límite estándar de 0,05, lo que significa que no se rechaza la hipótesis nula de normalidad. Por lo tanto, se concluye que los datos de ambas variables presentan una distribución normal.

Este hallazgo es clave para el análisis estadístico, pues habilita el uso de pruebas paramétricas, como la correlación de Pearson, al asumir que los datos presentan una distribución adecuada para este tipo de análisis.

Desde el contexto de la investigación, esta normalidad es relevante porque asegura que los resultados obtenidos sobre la relación entre habilidades digitales y el síndrome de Burnout están basados en un comportamiento estadístico adecuado. Además, refuerza la validez de los resultados correlacionales que se emplearán en los siguientes apartados.

Asimismo, la distribución normal de estas variables sugiere que tanto el nivel de dominio digital docente como la presencia de síntomas de Burnout están moderadamente distribuidos entre los participantes, es decir, no hay extremos marcadamente concentrados en un solo grupo. Esto coincide con los hallazgos previos de esta investigación, donde se identificaron niveles predominantemente moderados tanto en competencias digitales como en la aparición del síndrome de Burnout.

Tabla 20: Comprobación de Hipótesis

		Conocimiento de las Competencias Digitales	
Síndrome de Burnout	Correlación de Pearson		-,027
	Sig. (bilateral)		,007
	N		53

Nota: Elaboración Propia

Para comprobar la hipótesis planteada previamente en esta investigación, se aplicó la correlación de Pearson entre los parámetros Conocimiento de las Habilidades Digitales y Síndrome de Burnout. Esta prueba estadística es válida dado que, tal como se evidenció en el análisis de normalidad, ambas variables presentan una distribución normal.

Análisis e interpretación de resultados:

El valor del coeficiente de correlación de Pearson fue $r = -0,027$, lo cual señala una relación negativa casi inexistente entre ambas variables. Esto significa que a un mayor dominio de las competencias digitales, tiende a disminuir la presencia del síndrome de Burnout en los profesores. Aunque dicho coeficiente es bajo, la significancia estadística ($p = 0,007$) es menor al umbral del 5% ($p < 0,05$), lo que implica la rejección de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alterna, indicando que hay una relación estadísticamente significativa entre las habilidades digitales y el síndrome de Burnout.

Esta conclusión valida la premisa central de esta investigación, aunque también indica que la influencia directa del manejo de habilidades digitales sobre el síndrome de Burnout es limitada.

Esto significa que sólo el 0,07% de la variación en el nivel de Burnout puede explicarse por el nivel de habilidades digitales. En otras palabras, más del 99% de las variables que inciden en el síndrome de Burnout corresponden a otras variables no consideradas en este estudio, tales como la carga laboral, el clima institucional, la gestión del tiempo, el apoyo emocional, entre otros.

Aunque la correlación es estadísticamente significativa, su intensidad es muy baja. Este resultado sugiere que el desarrollo de competencias digitales por sí solo no garantiza una reducción sustancial del Burnout, pero sí puede incluirse dentro de un conjunto más extenso de estrategias preventivas.

Es probable que, al mejorar su manejo tecnológico, los docentes se sientan más eficaces y menos frustrados, lo que puede contribuir a su bienestar emocional, especialmente en entornos híbridos donde la tecnología es un componente constante.

Por tanto, se recomienda complementar la formación digital con programas de apoyo institucional, manejo del estrés, desarrollo de habilidades socioemocionales y mejora de las condiciones laborales, para abordar de manera integral el bienestar docente y la prevención del síndrome de Burnout.

3.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo expone los descubrimientos más relevantes de la investigación, estructurados según los objetivos establecidos. De igual manera, se analizan los resultados tomando en cuenta la literatura especializada y el entorno institucional.

1. Nivel de habilidades digitales en los profesores:

Según los datos obtenidos, el 50,9 % de los profesores presenta un grado moderado de habilidades digitales, el 26,4 % un grado alto y el 22,6 % un grado bajo. Estos resultados indican que más de la mitad del profesorado tiene conocimientos y habilidades tecnológicas funcionales, pero no avanzadas. Este grupo se encuentra en una zona de equilibrio, donde si bien son capaces de utilizar herramientas digitales básicas, aún enfrentan desafíos en términos de integración pedagógica y uso estratégico de tecnologías educativas.

Esta tendencia puede explicarse en parte por las políticas institucionales de capacitación periódica y acompañamiento, lo cual permite mantener un nivel mínimo de alfabetización digital en la mayoría del cuerpo docente. No obstante, el 22,6 % con competencias bajas representa un grupo vulnerable que podría requerir intervenciones específicas para fortalecer su adaptación a entornos educativos mediados por tecnologías.

2. Nivel de existencia del síndrome de Burnout

Con respecto al síndrome de Burnout, se identificó que el 54,7 % de los docentes presenta una existencia moderada, el 28,3 % baja y el 17 % alta. Este patrón muestra que la mayoría del profesorado experimenta síntomas parciales de agotamiento emocional, despersonalización o baja realización personal, aunque sin alcanzar niveles críticos.

Sin embargo, el 17 % con alta existencia de Burnout representa una alerta para la institución, ya que refleja la presencia de desgaste emocional significativo en una parte del personal.

Estos hallazgos coinciden con estudios previos que señalan al personal docente como un grupo de riesgo frente al Burnout, especialmente cuando enfrenta múltiples responsabilidades y condiciones laborales exigentes (Maslach & Leiter, 2016).

3. Relación entre habilidades digitales y síndrome de Burnout

El cuadro comparativo de habilidades digitales y síndrome de Burnout muestra que los profesores con mayores habilidades digitales suelen tener niveles más bajos de Burnout. Por ejemplo, de los 14 docentes con competencias altas, solo 5 evidencian un alto grado del síndrome, mientras que los otros 9 manifiestan niveles moderados o bajos. En comparación, entre los docentes con competencias digitales bajas, la mayoría (7 de 12) presenta niveles moderados y 2 alcanzan niveles altos del síndrome.

El análisis de correlación de Pearson confirma esta tendencia, mostrando una relación inversa ($r = -0,027$) con significancia estadística ($p = 0,007$), aunque de baja intensidad. Esto sugiere que el incremento en las competencias digitales se vincula con una reducción en los síntomas del Burnout, lo que valida parcialmente la hipótesis de investigación.

Este resultado está en línea con investigaciones recientes que plantean que el dominio de herramientas tecnológicas puede reducir la ansiedad, la frustración y la carga cognitiva en docentes (Cabero & Llorente, 2020). Cuando el profesorado se siente competente tecnológicamente, su percepción de autoeficacia mejora, lo que repercute positivamente en su bienestar emocional.

4. Discusión institucional e interpretativa

La presencia predominante de niveles moderados tanto en competencias digitales como en Burnout podría interpretarse como reflejo del contexto institucional. El Centro Educativo Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús ha implementado programas de capacitación tecnológica y acompañamiento docente, lo cual ha favorecido una transición controlada hacia la educación híbrida. Esta estrategia permite que la mayoría del profesorado mantenga un equilibrio funcional entre las demandas tecnológicas y sus capacidades profesionales.

Asimismo, la identificación de un grupo significativo con competencias digitales bajas y niveles preocupantes de Burnout evidencia la necesidad de implementar estrategias diferenciadas, que consideren no solo la formación técnica, sino también el acompañamiento emocional y el fortalecimiento de condiciones laborales saludables.

CONCLUSIONES

PRIMERA

Se observa una relación negativa entre el grado de competencias digitales y la aparición del síndrome de Burnout en los profesores, evidenciada por la correlación de Pearson ($r = -0.027$; $p = 0.007$). Aunque la relación es débil, su significancia estadística sugiere que el fortalecimiento de las habilidades digitales podría ayudar, en cierta medida, a disminuir los síntomas de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal.

SEGUNDA

La mayoría de los profesores presenta niveles moderados tanto en competencias digitales como en la aparición del síndrome de Burnout, lo cual sugiere un equilibrio parcial en la adaptación tecnológica y el manejo emocional frente a las exigencias del entorno educativo híbrido. Esto podría estar relacionado con las estrategias institucionales de capacitación y acompañamiento pedagógico implementadas en la institución educativa.

TERCERA

Los docentes con competencias digitales altas muestran menor tendencia a niveles elevados de Burnout, lo que evidencia que el dominio tecnológico puede actuar como un factor protector. Esta relación refuerza la necesidad de la educación constante en el manejo de herramientas digitales, no solo como mejora profesional, sino también como medida preventiva frente al desgaste laboral.

RECOMENDACIONES

PRIMERA

Se recomienda potenciar las capacidades tecnológicas de los docentes mediante programas de actualización permanente adaptados al nivel actual de cada uno. Para quienes presentan un nivel bajo, es aconsejable comenzar con capacitaciones básicas complementadas por tutorías personalizadas. Por otro lado, los docentes con un nivel moderado pueden aprovechar talleres prácticos orientados a la integración pedagógica de las TIC, con especial atención en la elaboración de recursos digitales, el empleo de plataformas interactivas y la evaluación virtual.

SEGUNDA

Implementar estrategias institucionales de precaución del síndrome de Burnout, enfocadas en el bienestar emocional y la gestión del estrés docente. Se sugiere la creación de espacios de escucha activa, talleres de autocuidado emocional, pausas pedagógicas y acompañamiento psicológico, que contribuyan a mitigar los factores emocionales que predisponen al agotamiento profesional.

TERCERA

Integrar la formación digital con el respaldo emocional a través de una visión completa que incorpore el avance de habilidades tecnológicas con el fortalecimiento de competencias socioemocionales. La capacitación debe ir más allá del aspecto técnico, enfocándose también en cómo estas herramientas pueden mejorar la gestión del tiempo, disminuir la carga laboral y aumentar la percepción de autoeficacia.

CUARTA

Fomentar una cultura institucional de innovación y colaboración, en la que los docentes con competencias digitales altas puedan actuar como mentores tecnológicos para sus pares. Esta estrategia no solo favorece el aprendizaje entre colegas, sino que también fortalece los vínculos interpersonales y reduce la sensación de aislamiento, que es un factor asociado al Burnout.

QUINTA

Evaluar periódicamente el nivel de competencias digitales y el estado emocional del cuerpo docente, mediante instrumentos estandarizados que permitan identificar a tiempo situaciones de riesgo. Estos diagnósticos deben ser considerados insumos clave para tomar decisiones estratégicas en la planificación académica, la distribución de tareas y la implementación de políticas de bienestar.

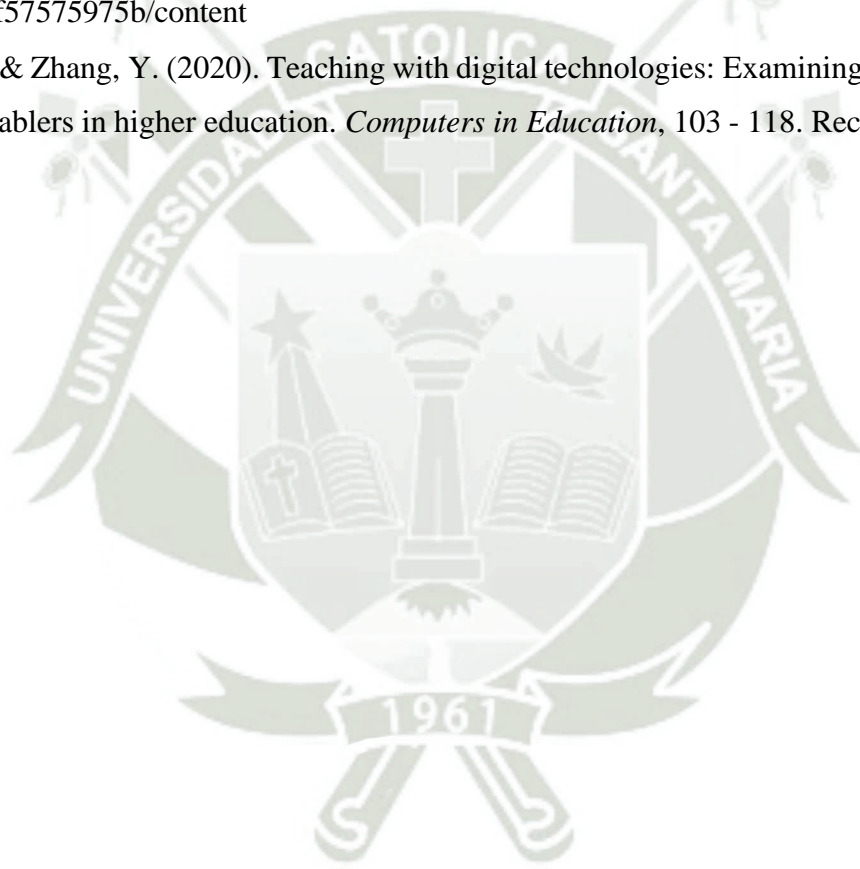
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- European Parliament and the Council. (18 de diciembre de 2006). *Official Journal of the European Union*. Recuperado el 2024, de <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>
- Alave Pari, G. (2022). Competencias digitales y el síndrome de burnout en docentes de la UGEL El Collao. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(26), 2094 - 2104. Recuperado el 2024, de <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.476>
- Alejo Zolorzano , C. L., & Tito Pilco, E. G. (2023). *Repositorio Universidad Nacional de San Agustín*. Recuperado el 2024, de <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/8e31becf-1c77-4527-863e-ade534eba3cc/content>
- Álvarez, R. (2020). Burnout en docentes: Análisis de las causas y consecuencias en el contexto educativo. *Revista de Psicología Educativa*, 28(2), 58 - 74. Recuperado el 2024
- Bakker , A., & Demerouti, E. (2020). Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 25(3), 283 - 296. Recuperado el 2024
- Bakker , A., & Manton , K. (2019). Digital literacies and the role of higher education: A critical overview. *Learning, Media and Technology*, 44(2), 115 - 133. Recuperado el 2024
- Bastani, P., & Mansourian, M. (2021). Digital security education in higher education: A case study. *Computers & Security*, 102 - 207.
- Bawden, D., & Robinson, L. (2021). *Introduction to information science and technology. Wiley-Blackwell*. Recuperado el 2024
- Bennett, S., & Maton, K. (2019). Digital literacies and the role of higher education: A critical overview. *Learning, Media and Technology*, 44(2), 115 - 133.
- Ceballos , M., & Pérez, A. (2020). Desempeño docente y tecnologías digitales en la educación peruana. *Revista de Educación y Tecnología*, 10(3), 25 - 38. Recuperado el 2024
- Centro de Desarrollo de Competencias Digitales de Castilla - La Mancha. (19 de abril de 2021). *Bilib*. Recuperado el 2024, de <https://www.bilib.es/actualidad/articulos-tecnologicos/post/noticia/competencias-digitales-que-son-para-que-sirven-y-como-profundizar-en-tus-habilidades-con-las-tecno>

- Colombia aprende. (11 de agosto de 2021). *GOV.CO*. Recuperado el 2024, de <https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/competencias-digitales-para-docentes-por-que-son-tan-importantes>
- Demerouti, E., Bakker, A., & Geurts, S. (2020). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 35(4), 230 - 242. Recuperado el 2024
- Ferrari, A. (2013). A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. *European Commission*.
- Fischer, F., Dücker, A., & Blankenburg, S. (2020). Gender differences in burnout: The role of job demands and social support. *Social Science & Medicine*, 113 - 426. Recuperado el 2024
- García-Sánchez, J. N., & Gonzáles, P. R. (2022). Burnout y su relación con la satisfacción laboral en maestros de secundaria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54(1), 35 - 48. Recuperado el 2024
- Gonzales-Romá, V., Hernández, A., & Peiró, J. M. (2021). Medición y evaluación del burnout: Un análisis crítico del MBI. *Journal of Applied Psychology*, 106(2), 125 - 136. Recuperado el 2024
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2019). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 75, 92 - 103. Recuperado el 2024
- Inés, A. (2018). Digital competence for teachers in 21st century classrooms. *Journal of Educational Technology*, 45(2), 234 - 245. Recuperado el 2024
- INTEF. (enero de 2017). *EDUCALAB*. Recuperado el 2024, de <http://educalab.es/documents/10180/12809/Marco+competencia+digital+docente+2017/afb07987-1ad6-4b2d-bdc8-58e9faeccc>
- Jisc. (2019). *Jisc*.
- Judge, T. A., & Bono, J. E. (2020). Relationship between core self-evaluations and job satisfaction: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 100(3), 1039 - 1061. Recuperado el 2024
- López, V., & Hernández, J. (2021).
- Martínez, F., García, A., & López, S. (2021). Tecnologías digitales y enseñanza creativa. *Editorial Universitaria*.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2018). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 69, 397 - 422.
- Mertens, S., Willemsse, B., & Blankenburg, S. (2021). Age differences in burnout: Analyzing the role of coping strategies and social support. *Journal of Occupational Health*

- Psychology*, 26(4), 348 - 360. Recuperado el 2024
- Montalvo Callirgos, V. M., Villena Guerrero, M. P., & Franco Lescano, G. K. (03 de 05 de 2022). Competencias digitales en docentes del Perú. *Alpha Centauri*. Obtenido de <https://journalalphacentauri.com/index.php/revista/article/view/75/75>
- Oramas, A., Almirall, P., & Fernández, I. (2007). Estrés Laboral y el Síndrome de Burnout en Docentes Venezolanos. *Salud de los Trabajadores*, 15(2), 71 - 87. Recuperado el 2024, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01382007000200002&lng=es&tlng=
- Peccei, R., Van de Voorde, K., & Baillien, E. (2021). The role of job resources and social support in preventing burnout in high-demand jobs. *Work & Stress*, 35(1), 1 - 15. Recuperado el 2024
- Pienaar, J., & Willemse, M. (2022). Evaluating burnout and its impact on organizational behavior: An updated meta-analysis. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 95(3), 234 - 255. Recuperado el 2024
- Redecker, C. (28 de noviembre de 2017). *JRC Publications Repository*. Recuperado el 2024, de <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>
- Rodríguez, F., & Delgado, A. (2021). Las TIC en la educación peruana: Retos y avances en la formación docente. *Journal of Educational Technology*, 17(1), 88 - 102. Recuperado el 2024
- Sánchez Ambriz, M. L., Acevedo, L. F., & Melgoza Mendoza, D. M. (29 de abril de 2021). Competencias digitales docentes: Una experiencia en el nivel Universitario. *Hamut'ay*, 8(1), 59 - 66. Recuperado el 2024, de <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v8i1.2236>
- Sangrá, A. (2019). La competencia digital docente: Implicaciones para el desarrollo profesional. *Revista de Educación a Distancia*, 34(1), 1 - 18.
- Sezer, B., Sahin, M., & Coskun, M. (2021). Digital problem-solving skills for teachers: A conceptual analysis. *Educational Technology Research and Development*, 4, 861 - 879. Recuperado el 2024
- Shirom, A. (2020). Burnout in healthcare professionals: A review and model. *International Journal of Stress Management*, 27(2), 123 - 136. Recuperado el 2024
- Suarez Pardo, S. (2024). *Repositorio Universidad César Vallejo*. Recuperado el 2024, de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/61187>
- Toker, S., & Biron, M. (2021). The impact of emotional labor on burnout and well-being: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, 106(5), 704 - 717. Recuperado el 2024

- Tondeur, J., Hermans, R., Van Braak, J., & Valcke, M. (2020). Preparing teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative research. *Computers & Education*, 53(4), 59 - 72. Recuperado el 2024
- Vargas, L., & Salazar, R. (2021). Desafíos en la integración de TIC en el aula: Un análisis del contexto peruano. *Revista de Tecnología Educativa*, 22(2), 43 - 59. Recuperado el 2024
- Vilca Fernández, J. L., Velásquez Vargas, J. A., & Valenzuela Minaya, M. J. (2022). *Repositorio Universidad Católica de Santa María*. Recuperado el 2024, de <https://repositorio.ucsm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a4e833d5-62de-4e71-bf9f-fdf57575975b/content>
- Zhao, Y., & Zhang, Y. (2020). Teaching with digital technologies: Examining the barriers and enablers in higher education. *Computers in Education*, 103 - 118. Recuperado el 2024



ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario Burnout De Maslash (Mbi- Es)

LEA CON ATENCIÓN LAS SIGUIENTES INSTRUCCIONES

A Continuación, hay una lista de frases sobre aspectos relacionados con tu estado anímico en tu labor como docente. Si una frase describe cómo te has sentido o cómo te sientes generalmente, responde marcando con una “X” en el casillero correspondiente.

Nunca	Pocas veces al año	Una vez al mes o menos	Unas pocas veces al mes	Una vez a la semana	Unas pocas veces a la semana	Todos los días
0	1	2	3	4	5	6

INDICADORES		0	1	2	3	4	5	6
Agotamiento								
1	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.							
2	Al final de la jornada me siento agotado.							
3	Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.							
Desgaste								
6	Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.							
8	Me siento “quemado” (desgastado) por el trabajo.							
Frustración								
13	Me siento frustrado por mi trabajo.							
14	Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo.							
Stress								
16	Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés.							
20	Me siento acabado en mi trabajo al límite de mis posibilidades.							
Insensibilidad								
5	Siento que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales							

10	Creo que tengo un comportamiento más insensible con las personas desde que realizo este tipo de trabajo.								
15	Realmente no me preocupa lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as.								
Culpabilidad									
11	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.								
22	Creo que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.								
Comprensión									
4	Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos.								
21	Siento que puedo comprender y tratar de forma adecuada los problemas emocionales en mi trabajo.								
Eficacia									
7	Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as								
9	Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos /as.								
17	Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as.								
Motivación									
12	Me siento con entusiasmo y energía en mi trabajo								
18	Me siento motivado, animado después de trabajar con los alumnos.								
19	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.								

Anexo 2. Validación de Instrumento de Investigación

Figura 16: Validación de Instrumento de Investigación 01

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del informante: Mg. Liliana Zevallos Manrique
- 1.2. Cargo e institución donde labora: Docente de la I.E. "El Paraíso" La Joya
- 1.3. Denominación del proyecto de investigación: Correlación entre el desarrollo de las competencias digitales y el síndrome de burnout en los docentes de la institución educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa - 2024.
- 1.4. Nombre del instrumento: Cuestionario Inventario de Burnout de Maslach (MBI-ES)
- 1.5. Autores del instrumento: Cristina Maslach (1977)
- 1.6. Adaptación: Cristina Maslach y Susan E. Jakson (1981)

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	CALIFICACION				
		Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.				X	
2. Objetividad	Permite evaluar hechos observables.				X	
3. Actualidad	Se adecúa al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
4. Organización	Su presentación es ordenada.					X
5. Suficiencia	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.					X
6. Pertinencia	Permitirá conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados.					X
7. Consistencia	Permite conseguir datos basados en modelos teóricos educativos.				X	
8. Análisis	Descompone adecuadamente las variables e indicadores.					X
9. Estrategia	Los datos por conseguir responden a los objetivos de investigación.				X	
10. Aplicación	Existencia de condiciones para aplicarse.					X

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
X		

Lugar y fecha, Arequipa 20 de abril 2025



Mg. Liliana Zevallos Manrique

DNI 46259473

Figura 17: Validación de Instrumento de Investigación 02

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del informante: Mg. Luna Mamani, Matilde Victoria
- 1.2. Cargo e institución donde labora: Docente de la I.E. 40076 "Mariano Bustamante" de Mariano Melgar
- 1.3. Denominación del proyecto de investigación: **Correlación entre el desarrollo de las competencias digitales y el síndrome de burnout en los docentes de la institución educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa - 2024.**
- 1.4. Nombre del instrumento: Cuestionario Inventario de Burnout de Maslach (MBI-ES)
- 1.5. Autores del instrumento: Cristina Maslach (1977)
- 1.6. Adaptación: Cristina Maslach y Susan E. Jackson (1981)

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	CALIFICACIÓN				
		Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.				X	
2. Objetividad	Permite evaluar hechos observables.					X
3. Actualidad	Se adecúa al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
4. Organización	Su presentación es ordenada.					X
5. Suficiencia	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.				X	
6. Pertinencia	Permitirá conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados.					X
7. Consistencia	Permite conseguir datos basados en modelos teóricos educativos.				X	
8. Análisis	Descompone adecuadamente las variables e indicadores.				X	
9. Estrategia	Los datos por conseguir responden a los objetivos de investigación.					X
10. Aplicación	Existencia de condiciones para aplicarse.					X

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
X		

Lugar y fecha, Arequipa 19 de abril 2025



 Mg. Luna Mamani, Matilde Victoria
 DNI 29349383

Figura 18: Validación de Instrumento de Investigación 03

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del informante: Dra. Solina Alvites Cárdenas
- 1.2. Cargo e institución donde labora: Docente de la E.E. S.P.P." Filiberto García Cuellar"-Coracora
- 1.3. Denominación del proyecto de investigación: Correlación entre el desarrollo de las competencias digitales y el síndrome de burnout en los docentes de la institución educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús de Arequipa - 2024.
- 1.4. Nombre del instrumento: Cuestionario Inventario de Burnout de Maslach (MBI-ES)
- 1.5. Autores del instrumento: Cristina Maslach (1977)
- 1.6. Adaptación: Cristina Maslach y Susan E. Jackson (1981)

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	CALIFICACION				
		Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.					✓
2. Objetividad	Permite evaluar hechos observables.					✓
3. Actualidad	Se adecúa al avance de la ciencia y la tecnología.					✓
4. Organización	Su presentación es ordenada.					✓
5. Suficiencia	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.					✓
6. Pertinencia	Permitirá conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados.					✓
7. Consistencia	Permite conseguir datos basados en modelos teóricos educativos.					✓
8. Análisis	Descompone adecuadamente las variables e indicadores.					✓
9. Estrategia	Los datos por conseguir responden a los objetivos de investigación.					✓
10. Aplicación	Existencia de condiciones para aplicarse.					✓

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
✓		

Lugar y fecha, Arequipa 20 de abril 2025


 E.E. S.P.P. "Filiberto García Cuellar"
 Coracora - Parinacochas


Dra. Solina Alvites Cárdenas
DNI.Nº 21475956

Anexo 3. Cuestionario Sobre El Conocimiento De Las Competencias Digitales

Estimado docente:

El objetivo del presente cuestionario es evaluar el uso de las competencias digitales para obtener resultados reales, los cuales serán de mucha utilidad para la investigación que se viene realizando.

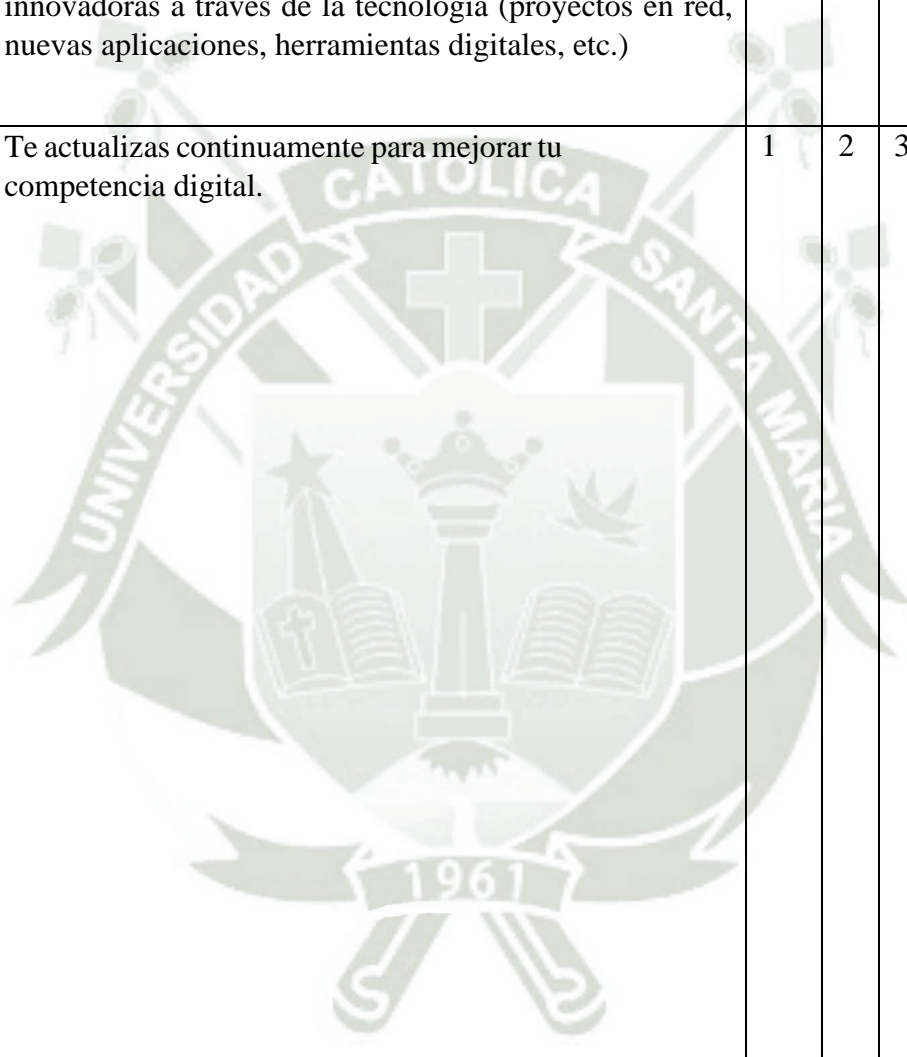
El cuestionario es anónimo, por lo que le agradeceremos contestarlo con total sinceridad posible. Marcar con un aspa (X), dentro del recuadro en el valor que considere realidad.

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

COMPETENCIAS DIGITALES						
DIMENSIÓN 1: INFORMACIÓN Y ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL						
1	Con que frecuencia seleccionas información digital en buscadores, bases de datos, repositorios o recopilatorios.	1	2	3	4	5
2	Con que constancia organizas y analizas la información digital (Evernote, DIIGO, Eduteka, etc.)	1	2	3	4	5
3	Almacenas información digital (Dropbox, Google Drive, etc.)	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 2: COMUNICACIÓN Y COLABORACIÓN						
4	Te sientes cómodo al utilizar distintos dispositivos (ordenador, móvil, tableta, etc.) con herramientas digitales (mail, blogs, foros) para interactuar con tus colegas, estudiantes y padres de familia.	1	2	3	4	5
5	Compartes recursos o información de tu interés a través de herramientas en línea (Slideshare, Scribd, Issuss, YouTube, plataformas educativas, etc.)	1	2	3	4	5
6	Participas y te comunicas en entornos digitales con compañeros, alumnos o padres (Twitter, Facebook, LinkedIn)	1	2	3	4	5
7	Colaboras en sitios web creando recursos y contenidos (Wikis, Blogger, etc.)	1	2	3	4	5

8	Conoces las normas de comportamiento en entornos digitales (ciberacoso, webs inapropiadas, lenguaje adecuado, etc.)	1	2	3	4	5
9	Sabes cómo presentar y comunicar tu identidad digital (protección de datos personales, gestión de la privacidad, etc.)	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 3: CREACIÓN DE CONTENIDOS						
10	Creas y editas contenidos nuevos (textos) con herramientas digitales (Word, Blogger, Wordpress).	1	2	3	4	5
11	Editas y elaboras recursos (fotos, videos, sonido, códigos QR) con distintas herramientas.	1	2	3	4	5
12	Tienes nociones de informática (diferencias sistemas operativos, instalas software, configuras funciones de teclado, haces copias de seguridad, etc.)	1	2	3	4	5
13	Sabes utilizar los derechos de la propiedad intelectual y las licencias de uso en Internet (Creative Commons, Open Educational Resources, etc.)	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 4: SEGURIDAD						
14	Proteges tu equipo con antivirus y conoces los sistemas de seguridad digitales.	1	2	3	4	5
15	Proteges tus datos personales y tu identidad digital siendo consciente de la información privada que añades a la red.	1	2	3	4	5
16	Evitas riesgos relacionados con la tecnología: exceso de tiempo expuesto a Internet, adicciones, etc.	1	2	3	4	5
17	Usas medidas de ahorro energético, reciclaje de equipos, etc. teniendo en cuenta el impacto de las TIC en el medio ambiente.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 5: RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS						
18	Eres capaz de resolver problemas técnicos de dispositivos digitales sin asistencia técnica.	1	2	3	4	5

19	Ante una necesidad sabes qué software elegir para dar respuesta tecnológica al problema tanto en el ordenador como en dispositivos móviles (smartphone, tablet).	1	2	3	4	5
20	Intentas innovar en tu campo colaborando en acciones innovadoras a través de la tecnología (proyectos en red, nuevas aplicaciones, herramientas digitales, etc.)	1	2	3	4	5
21	Te actualizas continuamente para mejorar tu competencia digital.	1	2	3	4	5



Anexo 4. Validación De Instrumento De Investigación

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del informante: Choque Mamani Cama, Elsa
 1.2. Cargo e institución donde labora: Coordinadora De Tutoría, I. E. Franklin Roosevelt
 1.3. Denominación del proyecto de investigación: **Correlación entre el desarrollo de las competencias digitales y el síndrome de burnout en los docentes de la institución educativa esclavas del sagrado corazón de Jesús de Arequipa - 2024.**
 1.4. Nombre del instrumento: **Cuestionario sobre el conocimiento de las competencias digitales.**
 1.5. Autores del instrumento: **Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía (DigComp)**
 1.6. Adaptación: Viñoles-Cosentino (2021).


II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	CALIFICACIÓN				
		Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.				X	
2. Objetividad	Permite evaluar hechos observables.				X	
3. Actualidad	Se adecúa al avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. Organización	Su presentación es ordenada.					X
5. Suficiencia	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.				X	
6. Pertinencia	Permitirá conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados.				X	
7. Consistencia	Permite conseguir datos basados en modelos teóricos educativos.					X
8. Análisis	Descompone adecuadamente las variables e indicadores.				X	
9. Estrategia	Los datos por conseguir responden a los objetivos de investigación.				X	
10. Aplicación	Existencia de condiciones para aplicarse.					X

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
X		

Arequipa 21 de abril 2025



 Mg. Elsa Choquemamani Cama

DNI 29622430

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del informante: Giron Pizarro, Milagros Virginia Esther.

1.2. Cargo e institución donde labora: Directora de la I.E. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.

1.3. Denominación del proyecto de investigación: **Correlación entre el desarrollo de las competencias digitales y el síndrome de burnout en los docentes de la institución educativa esclavas del sagrado corazón de Jesús de Arequipa - 2024.**

1.4. Nombre del instrumento: **Cuestionario sobre el conocimiento de las competencias digitales.**

1.5. Autores del instrumento: **Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía (DigComp)**

1.6. Adaptación: Viñoles-Cosentino (2021).

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	CALIFICACIÓN				
		Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.				X	
2. Objetividad	Permite evaluar hechos observables.				X	
3. Actualidad	Se adecúa al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
4. Organización	Su presentación es ordenada.				X	
5. Suficiencia	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.			X		
6. Pertinencia	Permitirá conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados.			X		
7. Consistencia	Permite conseguir datos basados en modelos teóricos educativos.				X	
8. Análisis	Descompone adecuadamente la variables e indicadores.			X		
9. Estrategia	Los datos por conseguir responden a los objetivos de investigación.				X	
10. Aplicación	Existencia de condiciones para aplicarse.				X	

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
X		

Mg. Milagros Virginia Giron Pizarro

DNI 403970 43

Arequipa 21 de abril 2025

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del informante: Fuentes Huayhu Gustavo Alberto
- 1.2. Cargo e institución donde labora: Docente de la I.E. Manuel Muños Najar
- 1.3. Denominación del proyecto de investigación: **Correlación entre el desarrollo de las competencias digitales y el síndrome de burnout en los docentes de la institución educativa esclavas del sagrado corazón de Jesús de Arequipa - 2024.**
- 1.4. Nombre del instrumento: **Cuestionario sobre el conocimiento de las competencias digitales.**
- 1.5. Autores del instrumento: **Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía (DigComp)**
- 1.6. Adaptación: **Viñoles-Cosentino (2021).**

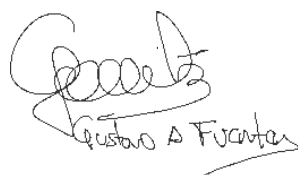
II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	CALIFICACIÓN				
		Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.				X	
2. Objetividad	Permite evaluar hechos observables.					X
3. Actualidad	Se adecúa al avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. Organización	Su presentación es ordenada.					X
5. Suficiencia	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.				X	
6. Pertinencia	Permitirá conseguir datos de acuerdo con los objetivos planteados.					X
7. Consistencia	Permite conseguir datos basados en modelos teóricos educativos.				X	
8. Análisis	Descompone adecuadamente la variables e indicadores.					X
9. Estrategia	Los datos por conseguir responden a los objetivos de investigación.				X	
10. Aplicación	Existencia de condiciones para aplicarse.					X

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
X		

Arequipa 21 de abril 2025



Gustavo A. Fuentes

Mg. Gustavo Alberto Fuentes Huayhu
DNI 29568835

Anexo 5. Carta de solicitud pidiendo autorización para aplicar la encuesta a la I.E.

Figura 19: Carta solicitando autorización para aplicar la encuesta

Arequipa, 17 de marzo de 2025.

Hermana Directora
Milagros Virginia Esther Girón Pizarro
Directora de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús.
Presente. -

De mi mayor consideración:

Tenemos el agrado de dirigirnos a Usted para saludarla cordialmente, siendo egresadas de la Maestría en Educación con mención en Gestión de los Entornos Virtuales del Aprendizaje y nos encontramos realizando la investigación titulada Correlación entre el Desarrollo de las Competencias Digitales y el Síndrome Burnout. Por este motivo le solicitamos autorización para encuestar a los maestros de los niveles de inicial, primaria y secundaria de la institución que usted preside.

Agradeciendo desde ya por su apoyo, y sin otro particular, nos despedimos no sin antes reiterarle los sentimientos de nuestra especial consideración y alta estima personal.

Atentamente,

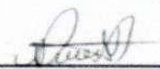
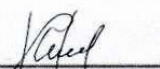


 _____ MARISOL PAREDES PAREDES DNI. 29581417	 _____ BRISIDA SARMIENTO VERA DNI. 29584973
 _____ SADY PAREDES PAREDES DNI. 29582395	

Figura 20: Carta de autorización para aplicar la encuesta.



COLEGIO PARTICULAR
ESCLAVAS DEL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
AREQUIPA

Arequipa, 19 de marzo de 2025

Señoras Licenciadas

Marisol Paredes Paredes

Sady Paredes Paredes

Briseida Sarmiento Vera

Presente.-

Reciban un cordial saludo, dando respuesta a su carta en la que solicitan se les autorice encuestar a los maestros de los niveles inicial, primaria y secundaria de la Institución Educativa Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, sobre la investigación titulada Correlación entre el Desarrollo de las Competencias Digitales y el Síndrome Burnout, a través de la presente les autorizo aplicar los instrumentos de investigación con los maestros de la institución.

Sin otro particular, me despido y les reiteramos los sentimientos de mi especial consideración y alta estima personal.

Atentamente,



Milagros Virginia Esther Girón Pizarro
Hna. Milagros Virginia Esther Girón Pizarro
Directora

Calle Antero Peralta s/n - Umacollo 
272780 - 600200 - 600201 
contacto@esclavasaqp.edu.pe 
www.esclavasaqp.edu.pe 

Anexo 6. Consentimiento informado para docentes

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES

Me es grato poder saludarlo(a) a Ud, para informarle que somos las bachilleres, Aurelia Briseida Sarmiento Vera, Marisol Yda Paredes Paredes de Pinto y Sady Sebastiana Paredes Paredes, egresadas de la Maestría en Educación con Mención en Gestión de los Entornos, Virtuales para el Aprendizaje, y nos encontramos realizando la investigación la cual se titula “CORRELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES Y EL SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA I.E. ESCLAVAS DEL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS DE AREQUIPA-2024” para lo cual realizaremos encuestas, que tendrán una duración aproximada de 60 minutos, por lo que es imprescindible que usted de su autorización para participar del referido estudio.

En esta investigación se analizará la correlación entre el desarrollo de las competencias digitales y el síndrome de Burnout, teniendo como población a los docentes de la I.E. Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, que pertenece al distrito de Arequipa.

Esta investigación es voluntaria, confidencial y se utilizará con fines estrictamente académicos y los resultados se enviarán al colegio una vez concluido el estudio.

- Si doy mi consentimiento
- No doy mi consentimiento

Anexo 7. Matriz de datos de la investigación

Tabla 20: Matriz Síndrome de Burnout

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p1	p14	p15	p16	p17	p18	p1	p20	p21	p22
enc1	3	7	3	6	1	3	6	2	7	2	2	7	3	6	2	4	6	7	7	5	6	1
enc2	2	2	5	7	2	1	7	1	7	2	4	7	1	2	2	2	7	7	7	1	7	1
enc3	2	2	2	7	1	1	7	1	7	1	1	7	1	1	1	1	7	7	7	1	7	1
enc4	4	4	2	7	1	1	7	1	7	1	1	7	1	1	1	1	7	7	7	1	7	1
enc5	6	6	5	5	1	3	4	4	4	3	3	6	1	4	1	2	6	6	6	2	2	1
enc6	2	3	1	7	1	1	7	2	7	1	1	7	1	3	1	1	7	7	7	1	7	1
enc7	5	5	4	6	2	4	6	4	7	1	2	6	2	3	1	2	7	6	7	2	6	2
enc8	5	4	3	5	3	4	5	3	6	2	3	6	2	4	2	2	6	6	6	2	5	2
enc9	6	6	4	2	1	2	6	2	6	1	2	6	2	2	1	2	6	6	6	1	6	1
enc10	4	4	3	5	4	1	6	3	7	3	4	6	2	4	2	2	6	5	5	3	5	3
enc11	5	7	4	7	1	2	7	2	7	1	1	7	2	2	1	1	7	7	7	1	7	1
enc12	7	7	5	7	1	1	7	3	7	1	1	7	1	1	1	1	7	7	7	1	7	1
enc13	3	3	1	6	1	1	5	2	7	1	1	7	1	2	1	1	7	7	7	1	6	1
enc14	4	4	4	6	1	2	2	4	7	6	2	7	2	7	6	2	7	6	7	3	6	4
enc15	6	6	4	5	1	3	6	5	6	5	1	6	4	6	1	3	6	7	7	4	6	1
enc16	6	6	7	7	2	2	7	5	7	2	1	7	5	7	1	2	7	7	7	2	7	1
enc17	6	6	2	7	1	2	6	4	7	1	2	7	2	6	1	2	7	7	7	3	6	1
enc18	6	6	6	6	1	2	6	5	6	1	2	3	2	2	1	1	7	3	5	2	6	1
enc19	3	4	4	7	1	1	7	4	7	1	1	7	1	4	1	1	7	7	7	1	5	1
enc20	4	6	2	7	1	2	7	4	7	1	1	7	1	4	7	2	7	7	7	1	7	2
enc21	3	4	1	7	1	1	7	3	7	1	3	7	3	2	7	1	7	7	7	1	4	1
enc22	4	2	1	7	1	1	7	1	7	2	1	7	2	3	1	1	7	7	7	1	2	1
enc23	5	6	3	6	1	2	5	4	6	1	2	4	2	5	1	2	5	4	5	2	5	1
enc24	2	6	4	6	1	1	6	5	6	1	1	6	2	2	1	2	6	6	6	6	2	1
enc25	6	3	4	5	2	4	6	4	6	3	2	6	3	3	2	4	6	6	6	3	5	2
enc26	2	6	1	1	1	1	7	1	7	1	1	7	1	2	1	1	7	7	7	1	1	1
enc27	6	6	6	7	1	5	6	5	6	4	6	4	4	6	1	2	6	6	6	2	6	1
enc28	2	3	1	1	1	5	7	1	7	1	1	7	1	1	1	1	7	7	7	1	1	1
enc29	6	6	5	4	1	2	4	2	6	2	1	7	2	4	1	3	7	7	7	2	6	1
enc30	4	6	2	1	1	1	4	1	5	1	1	7	1	2	1	1	4	7	7	1	6	1

enc3 1	3	3	2	7	2	2	6	2	7	2	1	7	2	2	1	2	7	7	7	2	6	1
enc3 2	2	2	2	7	1	1	4	1	7	1	1	7	1	1	1	1	7	7	7	1	6	1
enc3 3	6	6	3	6	1	1	6	2	6	1	1	6	1	1	6	1	6	6	6	1	6	1
enc3 4	2	2	2	7	2	6	2	7	7	1	1	6	2	2	6	2	7	6	6	2	7	1
enc3 5	3	3	3	3	1	2	6	1	7	1	2	6	1	1	1	1	7	7	7	1	7	1
enc3 6	1	3	3	4	1	2	6	1	6	1	1	7	1	2	1	2	6	7	7	1	7	1
enc3 7	3	4	2	6	2	2	2	2	7	2	2	7	2	3	2	2	6	3	6	2	4	3
enc3 8	2	3	2	6	1	1	6	2	6	1	1	6	1	4	1	1	6	6	6	1	6	1
enc3 9	2	2	1	7	1	1	3	2	7	1	1	7	1	1	1	1	7	7	7	1	2	2
enc4 0	4	4	2	6	2	1	5	2	5	2	2	5	1	1	1	1	5	5	7	1	5	1
enc4 1	2	6	2	7	1	1	7	1	6	2	3	7	2	4	1	1	7	6	7	2	2	2
enc4 2	5	5	5	7	2	3	7	3	7	3	1	3	2	5	1	2	7	3	7	2	7	1
enc4 3	3	4	5	6	3	2	5	3	5	2	2	5	2	2	4	2	5	5	5	2	6	2
enc4 4	3	2	5	5	1	2	4	2	5	1	2	6	2	2	2	2	6	5	6	2	6	2
enc4 5	4	4	2	4	2	2	4	1	5	2	4	6	5	5	3	3	6	5	2	3	5	5
enc4 6	6	7	6	3	1	2	7	2	7	1	2	5	2	2	1	2	6	6	6	3	1	1
enc4 7	4	6	6	2	4	5	4	6	5	4	5	6	3	4	5	5	6	6	5	5	5	6
enc4 8	2	6	1	6	1	1	6	4	6	1	2	4	2	1	1	1	7	3	4	1	5	2
enc4 9	2	5	6	6	1	3	7	4	6	1	2	6	3	2	1	1	6	3	6	1	6	2
enc5 0	5	5	4	6	2	4	6	4	7	1	2	6	2	3	1	2	7	6	7	2	6	2
enc5 1	6	6	3	6	1	1	6	2	6	1	1	6	1	1	6	1	6	6	6	1	6	1
enc5 2	6	3	4	5	2	4	6	4	6	3	2	6	3	3	2	4	6	6	6	3	5	2
enc5 3	4	4	2	6	2	1	5	2	5	2	2	5	1	1	1	1	5	5	7	1	5	1

Tabla 21: Matriz Competencias digitales

	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	p21
enc1	4	3	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	4
enc2	5	1	5	5	5	1	3	5	5	5	1	1	1	5	4	4	5	5	5	5	5
enc3	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
enc4	5	5	5	3	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
enc5	3	2	3	3	2	3	2	4	4	2	3	3	4	3	4	4	3	2	2	3	3
enc6	5	4	3	4	4	4	3	2	2	5	5	5	5	5	5	5	4	3	3	3	4
enc7	5	4	5	5	5	5	2	5	3	5	5	5	3	5	4	5	3	5	5	3	5
enc8	3	3	3	4	3	2	2	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3
enc9	4	3	4	4	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3
enc10	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	2	3	4	4	4	4	2	2	2	3
enc11	5	5	5	5	4	5	3	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5
enc12	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
enc13	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4
enc14	5	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	2	2	2	2
enc15	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5
enc16	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
enc17	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	4	5	5
enc18	4	3	4	4	3	1	2	2	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4
enc19	4	4	5	4	3	4	2	2	3	5	4	3	1	5	4	4	3	4	4	4	4
enc20	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5
enc21	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
enc22	4	3	5	5	5	5	3	2	4	5	5	3	3	2	2	5	5	3	4	4	4
enc23	5	3	4	4	4	4	2	3	3	5	5	3	3	4	5	5	3	2	2	3	4
enc24	4	3	4	4	3	3	3	4	2	3	4	3	2	5	4	4	3	3	3	3	3
enc25	5	5	4	4	4	3	3	4	2	2	2	1	1	3	2	4	3	2	2	1	3
enc26	4	3	5	5	5	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	5	4	3	3	3	4
enc27	3	1	3	2	3	3	1	3	3	2	3	2	2	2	3	4	4	1	1	3	3
enc28	5	4	5	4	4	1	2	3	2	5	4	2	2	4	4	4	5	2	3	3	4
enc29	4	3	3	4	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3

enc3 0	4	4	3	3	4	5	3	3	3	2	2	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4
enc3 1	4	3	5	5	5	5	3	4	4	3	5	5	3	5	5	4	4	4	4	4	4
enc3 2	4	3	4	4	3	3	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2
enc3 3	4	1	4	4	4	1	3	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5
enc3 4	4	5	5	5	3	5	3	2	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5
enc3 5	5	4	3	5	3	2	2	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4	2	3	3	4
enc3 6	4	4	4	5	5	5	4	1	4	3	4	1	1	3	4	4	4	1	1	3	3
enc3 7	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	5	3	5	5	5	5	4	5	5	5
enc3 8	4	3	5	5	3	2	1	2	4	4	1	4	5	3	5	5	5	3	3	5	4
enc3 9	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
enc4 0	5	4	5	5	4	4	3	5	4	3	4	3	3	5	5	5	3	3	3	4	4
enc4 1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	3	4	4	5	5
enc4 2	4	3	4	4	5	2	2	3	3	3	4	3	2	3	4	4	4	3	3	3	5
enc4 3	5	4	5	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2
enc4 4	5	4	5	4	3	5	3	4	5	3	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5
enc4 5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	3	4	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4
enc4 6	4	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	2	4	3	4
enc4 7	3	1	4	4	1	4	1	4	2	4	2	1	1	2	2	1	3	1	2	2	3
enc4 8	4	1	2	3	3	3	3	4	3	4	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	4
enc4 9	5	3	5	5	5	5	5	4	3	3	3	2	2	4	4	3	2	2	5	5	5
enc5 0	4	3	3	5	4	3	2	2	2	2	2	3	3	4	4	4	4	2	2	3	4
enc5 1	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4
enc5 2	5	4	4	4	4	5	5	4	3	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4
enc5 3	5	4	5	3	5	3	4	5	4	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	4