

**UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN**

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Administración de Negocios



**Innovación y experiencias de los docentes en una institución  
confesional durante la pandemia covid-19**

Tesis para obtener el Grado Académico de Maestro en Administración de  
Negocios con mención en Gestión empresarial

**Autor:**

Braulio Perez Pinedo

**Asesor:**

Dra. Karla Liliana Haro Zea

Lima, noviembre 2023

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo Karla Liliana Haro Zea, docente de la Unidad de Posgrado de Administración de Negocios, Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“INNOVACION Y EXPERIENCIAS DE LOS DOCENTES EN UNA INSTITUCION CONFESIONAL DURANTE LA PANDEMIA COVID-19”** del autor Braulio Perez Pinedo, tiene un índice de similitud de 15% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los veintiunos días del mes de noviembre del año 2023



---

Dra. Karla Liliana Haro Zea

## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE MAESTRO

En Lima, Ñaña, Villa Unión, 21 días de noviembre del año 2023, siendo las 16:00 horas se reunieron en la sala virtual <https://adventistas.zoom.us/j/87352013453> de la Universidad Peruana Unión, bajo la dirección del señor Presidente del Jurado: Dr. Edwin Octavio Cisneros Gonzalez y los demás miembros siguientes:

Secretaria:	Mtra. Dany Yudet Millones Liza
Asesora:	Dra. Karla Liliana Haro Zea
Vocal:	Mg. Luis Alberto Geraldo Campos
Vocal:	Mg. Mariné Estefa Huayta Meza

Con el propósito de llevar a cabo el acto público de la sustentación de tesis de posgrado titulada: **“Innovación y experiencias de los docentes en una Institución Confesional durante la pandemia COVID-19”** del egresado Braulio Pérez Pinedo, conducente a la obtención del Grado Académico de Maestro en Administración de Negocios con mención en Gestión Empresarial.

El Presidente del Jurado dio por iniciado el acto académico, invitando al candidato a hacer uso del tiempo señalado para su exposición (25 ´). Concluida la misma, el Presidente del Jurado invitó a los demás miembros a realizar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes que fueron absueltas por el candidato, el acto fue seguido de un receso de quince minutos para las deliberaciones y el dictamen de Jurado. Vencido el tiempo de las deliberaciones, el Jurado procedió a dejar constancia escrita del resultado en la presente acta, con dictamen siguiente:

APROBADO por UNANIMIDAD calificación: APROBADO CON ESCALA VIGESIMAL 17 ESCALA CUALITATIVA CON NOMINACIÓN DE MUY BUENO, CON MÉRITO SOBRESALIENTE.

La presidenta del Jurado hizo alusión al maestrando y solicitó a la secretaria la lectura correspondiente para poner en su conocimiento el resultado, terminado el mismo y sin objeción alguna, la presidenta del jurado dio por concluido el acto, en fe de lo cual firman al pie.



Presidente

Secretaria

Candidato

Candidato

Vocal

Vocal

## **Innovación y experiencias de los docentes en una Institución Confesional durante la pandemia COVID-19**

**Resumen.** La innovación en el nuevo escenario de pandemia y postpandemia implica retos para las instituciones educativas, y las asociaciones educativas no son la excepción, por lo que el objetivo de este estudio fue determinar el nivel de relación causal entre la innovación y las experiencias de los docentes en una Institución Confesional durante la pandemia COVID-19. Los resultados estuvieron estructurados en tres fases. En la primera, se hizo una revisión exhaustiva de la literatura a partir de la cual se generaron los instrumentos de investigación. Adicionalmente, mediante un panel de 6 profesionales y 2 académicos del área de educación se evaluó el contenido; así como la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia. En una segunda fase, se llevó a cabo la recolección de datos mediante un muestreo aleatorio simple, con 224 docentes de la Unión Peruana del Sur (UPS) de la Iglesia Adventista del Séptimo Día (IASD). En una tercera fase, se realizó el análisis confirmatorio. En el análisis de modelo teórico, los valores obtenidos para las medidas de ajuste fueron ( $\chi^2 = 74,346$ ,  $GL = 33$ ,  $p < .0001$ ,  $CFI = 0.968$ ,  $RMSEA = 0.075$ ,  $TLI = 0.957$ ,  $IFI = 0.968$ ,  $AGFI = 899$ ,  $GFI = 939$ ), los cuales indican un buen ajuste del modelo, lo que respalda la validez de los resultados obtenidos. Los resultados apuntan a que existe una relación causal positiva y directa de la innovación sobre la experiencia docente sugiere que la incorporación de nuevas prácticas pedagógicas y tecnologías en el aula puede mejorar significativamente la calidad de la experiencia educativa.

**Palabras clave:** Innovación, experiencias docentes, COVID-19.

### **Innovation and the experiences of teachers in a denominational institution during the COVID-19 pandemic.**

**Abstract.** Innovation in the new pandemic and post-pandemic scenario implies challenges for educational institutions, and educational associations are no exception, so the objective of this study was to determine the level of relationship between innovation and the experiences of teachers in a denominational institution during the COVID-19 pandemic. The results were structured in three phases. In the first phase, an exhaustive review of the literature was carried out, from which the research instruments were generated. In addition, a panel of 6 professionals and 2 academics from the field of education evaluated the content, as well as the sufficiency, clarity, coherence and relevance. In a second phase, data collection was carried out through simple random sampling with 224 teachers from the Southern Peruvian Union (UPS) of the Seventh-day Adventist Church (IASD). In a third phase, the confirmatory analysis was carried out. In the theoretical model analysis, the values obtained for the fit measures were ( $X^2 = 74.346$ ,  $GL = 33$ ,  $p < .0001$ ,  $CFI = 0.968$ ,  $RMSEA = 0.075$ ,  $TLI = 0.957$ ,  $IFI = 0.968$ ,  $AGFI = 899$ ,  $GFI = 939$ ), which indicate a good fit of the model, supporting the validity of the results obtained. The results indicate that there is a positive and direct causal relationship between innovation and the teaching experience, suggesting that the incorporation of new

pedagogical practices and technologies in the classroom can significantly improve the quality of the educational experience.

**Keywords:** Innovation, teaching experiences, COVID-19.

## 1. Introducción

Es visible que, el mundo educativo a partir de la pandemia COVID-19 ha sido alterado a través de las políticas de distanciamiento físico y aislamiento social. Dentro de estos cambios las Instituciones Educativas deben redefinir sus estrategias incluyendo como eje central a la innovación, por lo que, para este trabajo se eligió abordar los impactos que han tenido las Instituciones Educativas en el escenario de pandemia a partir de la innovación de sus procesos desde la perspectiva de los docentes.

De este modo, esta investigación tuvo como finalidad evaluar la innovación y las experiencias de los docentes en la UPS de la IASD durante la pandemia, toda vez que es necesario buscar propuestas de cambios e innovación en los servicios educativos. Cabe mencionar que la UPS tiene su sede central en el distrito de Miraflores, provincia y departamento de Lima, Perú, su distribución territorial corresponde aproximadamente al 50%, en este territorio están ubicadas siete asociaciones educativas de la IASD. Esta tiene participación en habla hispana y a nivel mundial. La presente investigación surgió por la necesidad e incertidumbre que enfrentaron las instituciones educativas en el contexto de pandemia para buscar alternativas de innovación con propuestas que generen valor para la comunidad educativa, que permitan crear una cultura de innovación que apoye la visión y objetivos de la institución.

El estudio impactará principalmente en la UPS, es posible replicar en las demás asociaciones educativas Adventistas de la Unión Peruana del Norte (UPN). En el Perú la educación adventista está conformada por 90 instituciones educativas de nivel primario con 15,914 estudiantes y 71 instituciones de nivel secundario con 9,983 estudiantes, con una universidad con tres sedes con 12,237 estudiantes, con 2,946 docentes y también tiene presencia en Sudamérica con alrededor de 900 instituciones educativas en todos sus niveles con 320,000 estudiantes. Así también a nivel mundial la educación adventista tiene presencia en 165 países con 9,000 instituciones educativas con 105,000 docentes, aproximadamente 2,000,000 de estudiantes (Iglesia Adventista del Séptimo Día, 2021). En este contexto, la innovación en el escenario de postpandemia implica retos para las instituciones educativas, por lo que se busca determinar el nivel de relación causal entre la innovación y las experiencias de los docentes en una Institución Confesional durante la pandemia COVID-19. Esta propuesta servirá de base para que los docentes de los colegios y asociaciones educativas de la IASD en Perú y de otros países evalúen sus capacidades de innovación, toda vez que estas tienen actividades y procesos similares, entonces, este trabajo representa una oportunidad y también una herramienta a ser implementada para mejorar los servicios educativos que prestan los colegios, y a su vez

marcará parámetros para alcanzar los objetivos de las Asociaciones Educativas Adventistas.

Así entonces haciendo una búsqueda detallada de los estudios previos sobre el tema que nos aborda, se encontraron estudios en Instituciones Educativas en tiempos de pandemia principalmente en: Brasil, España, Chile, Italia, México, Portugal, Argentina, Colombia, Ecuador, Alemania y Perú. Cabe mencionar que solo se reportan 2 trabajos realizados en Perú por Huarcaya-Victoria et al., (2021) y Mejía et al., (2020).

Los estudios de corte internacional se señalan algunos: Tesar (2020), analizó la "nueva normalidad" posterior al COVID-19: distanciamiento físico y social, el paso a la educación superior y en línea, a partir de un trabajo empírico. Así también Dos santos Laguna et al. (2021) caracterizaron el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños en la primera infancia enseñado por sus padres y / o cuidadores en modalidad educativa remota, en diferentes contextos sociales, durante la pandemia. Los resultados mostraron las dificultades inherentes al proceso de aprendizaje durante la pandemia, medido por calificaciones, la educación está vinculada a los aspectos económicos y al acceso, tanto a la tecnología como a la red de apoyo. Así también Barbosa et al. (2021), exploraron los procesos involucrados en convertirse en maestro en este momento histórico particular de pandemia global en Brasil y encontraron que el gobierno federal tenía una expresa preocupación por negar la gravedad de la epidemia y del ataque a la democracia y a los docentes, más que en planificar e implementar la forma de educación. Además, no garantizaron protocolos de seguridad adecuados.

En Italia, Agasisti et al. (2020), mostraron cómo el programa del Instituto Administrativo Italiano para la Promoción de la Innovación Digital afrontó el shock exógenos causados por el brote de COVID-19. Las implicaciones prácticas del estudio incluyen tres dimensiones relacionadas con la tecnología, los aspectos culturales y la sostenibilidad. Concluyeron que se debe prestar especial atención a la experiencia social y relacional de la impartición educativa, ya que es un área donde es posible mejorar, especialmente en la educación empresarial, donde los aspectos de las relaciones y las redes son particularmente importantes.

En México, Hernández Morales (2020) analizó el impacto que tuvo el cambio de modalidad de enseñanza, provocado por la pandemia, en la participación de los estudiantes que asisten al curso de Transferencia de Calor, que forma parte del plan de estudios de la carrera de Ingeniería Química Metalúrgica y los resultados indicaron que inicialmente, el cambio de modalidad de enseñanza produjo una disminución en la participación de los estudiantes; en una segunda etapa, uno de los estudiantes incrementó significativamente su participación, alcanzando niveles similares a los que tuvo durante la modalidad presencial.

Asimismo Cárdenas Cabello & Luna Melecio (2020), realizaron una evaluación en línea ante la pandemia, de los retos y oportunidades para las universidades mexicanas y concluyeron que una evaluación continua y no centrada en uno o varios exámenes, sino multifactorial, es la mejor forma de evaluar a distancia, ante la necesidad de mutar de un sistema presencial a un sistema virtual. Por otra parte, en Portugal, Andrade & Fernandes (2021), realizaron un estudio cualitativo que explora las experiencias de gestión de límites de roles de madres estudiantes que trabajan durante la COVID-19, encontrando que el aprendizaje remoto en línea debido a la suspensión de las instituciones educativas añadió

otra capa de complejidad y tensión para las madres que trabajan y estudian. Si bien los roles laborales, familiares y escolares confusos aumentaron el potencial de conflicto entre los roles, parecía que las presiones del rol laboral se extendían a los otros roles, con un impacto en el rol estudiantil que era el que parecía estar más restringido.

Adicionalmente, Dos Santos (2020), estudió los desafíos de educar a través de Zoom en un contexto de pandemia: enfocando las experiencias y perspectivas de los docentes portugueses. Descubrieron que algunos profesores estaban cansados de las videoconferencias y frustrados de las conversaciones cara a cara con los estudiantes en una pantalla. Aunque parecían más cómodos quedándose en casa, la mayoría expresó falta de motivación para realizar clases virtuales.

Así entonces, como se puede observar con base en los trabajos reportados existe una oportunidad en el área de investigación en las Instituciones Educativas en Perú, así también se puede notar que las variables innovación y experiencias docentes que se proponen en este trabajo no han sido abordadas en el contexto peruano. Por lo tanto, el presente estudio pretende cerrar dicha brecha presentando los impactos y desafíos que enfrenta UPS de la IASD, a partir de las experiencias de los docentes en un entorno de innovación en tiempos de pandemia.

## **2. Innovación y experiencias de los docentes durante la pandemia COVID-19**

El brote de COVID-19 obligó a innovar la mayoría de los servicios públicos a nivel mundial, colapsando en unas pocas semanas un proceso de planificación estratégica y despliegue que habría llevado años realizar plenamente (Tesar, 2020). La pandemia obligó a todos los académicos a moverse en línea, de un día para otro, y todo mundo conectado, esta situación expuso las áreas de oportunidad de la comunidad académica. Todo en la comunidad académica dentro de un par de días de aviso, se trasladó en línea, y los resultados demostraron tanto la creatividad como la naturaleza instrumental de los académicos (Tesar, 2020).

Así también durante el periodo de pandemia se mostró que la educación carece de una investigación significativa sobre pedagogías digitales y la enseñanza-aprendizaje, que se puede traducir a los colegas académicos, pero también se puede transmitir a las instituciones educativas. En Estados Unidos de Norteamérica, por ejemplo, un docente en una universidad pública describió el impacto inherente de trasladarse al espacio en línea como, la mayor sensación de prácticas desiguales y antidemocráticas, la injusticia del sistema en línea y la forma en que los blancos, los hombres, la clase media vuelven a ser privilegiados en el espacio de la COVID-19, algo sobre lo que nos advirtieron, pero no necesariamente escuchamos hasta antes de que ocurriera la pandemia. (Littlejohn & Hood, 2018).

En América Latina, Centro América y Sudamérica la brecha de la desigualdad es todavía mayor, es por ello necesario realizar investigaciones que apunten a cerrar dichas brechas, principalmente en esta era de innovación tecnológica y digital, para ello es necesario que las Instituciones Educativas reinventen no solo sus programas educativos y fortalezcan sus capacidades de innovación, sino también su modelo de negocios si así lo consideran necesario.

Es importante destacar que antes de la pandemia COVID-19, muchas instituciones permanecieron sin hacer modificaciones en su modelo de negocios y en su modelo educativo, es decir en un modelo tradicional de enseñanza y en gran parte en la modalidad presencial, muchos no alcanzaban a vislumbrar la oportunidad de la enseñanza online o híbrida y tampoco la necesidad de incluir recursos de innovación digital y tecnológicos en sus procesos educativos.

Como ha venido señalando Shumpeter desde los años 30 en su “Teoría Destrucción Creativa”, y que posteriormente la retomaron Kaplan y Foster (2001), la mayoría de las empresas operan bajo la premisa de la continuidad, sin embargo deben hacerlo bajo la discontinuidad para ir a la par de los mercados. En este sentido, deben innovar su modelo educativo y ofrecer al estudiante un valor agregado. En esta línea Osterwalder & Pigneur (2010) señalan que “un modelo de negocio describe las bases sobre las que una empresa crea, proporciona y capta valor” (p. 14).

### ***Innovación***

Al referirnos a innovación, viene a la mente algo nuevo, novedoso, para (Skarzynski & Gibson, 2008), el innovar se refiere al desarrollo de nuevos productos y servicios, también el de investigación y desarrollo (I+D) aplicando a todas las actividades que realiza una institución en busca de nuevas formas de llegar a satisfacer las necesidades del usuario, a través de nuevos conocimientos y nuevas tecnologías. El proceso de innovación ha ido evolucionando a medida que la economía mundial y la globalización cambian, se facilita enormemente el acceso a la información y a nuevos mercados, se intensifica la competencia internacional y continúan desarrollándose nuevas formas de gestionar las cadenas de producción globales (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2005), es por lo que la OECD ha incluido la innovación organizativa y la innovación comercial, toda vez que identificar si las empresas son innovadoras o no es insuficiente; ahora es importante determinar cómo innovan, así como sus prácticas de innovación. Una innovación “es la introducción de un producto (bien o servicio) o proceso, nuevo o significativamente mejorado, o la introducción de un método de comercialización o de organización nuevo aplicado a las prácticas de negocio, a la organización del trabajo o a las relaciones externas” (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2005, p. 51).

### **Experiencia docente**

Los artículos académicos que se han publicado sobre experiencias docentes en respuesta a la pandemia han sido limitadas. Por ejemplo, un estudio de docentes de educación superior en Ghaziabad región de la India encontró que los beneficios reales de la enseñanza virtual fueron menores de lo esperado como resultado de problemas de conectividad de red, capacitación y falta de un toque personal que limitaron la adopción y éxito en las aulas virtuales (Arora & Srinivasan, 2020). Investigaciones anteriores han demostrado que en 2016 en comparación con 2002, los docentes se mostraron cada vez menos entusiastas con la instrucción en línea porque la “normalización” del aprendizaje a distancia en línea hizo que los docentes fueran más sensibles a la “brecha transaccional” creado por la separación de tiempo y ubicación” y otros factores negativos (Perry & Steck, 2019, p. 10). El entorno de enseñanza cambia rápidamente durante la pandemia y la

fragmentación de la naturaleza de la investigación académica, por lo que en su estudio Marek et al. (2021), concluyeron que un estudio de referencia es necesario y valioso, para documentar las experiencias de docentes de todo el mundo, reflexionando sobre su transición de las clases al aprendizaje a distancia.

### **Innovación y experiencia docente**

Las transfiguraciones educativas se entienden como un conjunto de fuerzas registradas desde una lógica pedagógica virtual para crear un nuevo orden que requiere métodos de aprendizaje, idiomas y entornos alternativos; pretende ir más allá de los modelos académicos tradicionales (Cujia, 2023). El continuo desarrollo de la tecnología digital y la democratización del uso de Internet es uno de los factores más importantes en el proceso educativo. Hasta hace poco parecía que las instituciones educativas y los docentes podían erigirse en los únicos custodios del conocimiento, pero ahora tienen mucha más competencia de acuerdo con Blanco & Cuenca (2016).

La pandemia COVID-19 reveló la formación docente en el aula, aunque la mayoría de las niñas, niños y jóvenes están familiarizados con las tecnologías a través de videojuegos en línea, redes sociales, teléfonos inteligentes, transacciones se refiere a la educación virtual por derecho propio, no como parte de la pasantía profesor o alumno. Así entonces a pesar de habilidades virtuales para profesores y estudiantes, se fue desdibujando la enseñanza en el aula. Al respecto, Silva (2010) contrasta los roles ejercidos por los docentes tanto en la modalidad presencial como virtual. En particular, señaló que, en las lecciones presenciales, el docente dirige la lección, hace preguntas y marca el ritmo; por otro lado, el aprendizaje virtual está centrado en el estudiante y requiere que el docente desempeñe el papel de facilitador en lugar de enseñar, centrándose en los procesos cognitivos de los estudiantes y los estudios colaborativos.

De esta forma, el docente deja su rol activo en el proceso de aprendizaje y se convierte en un facilitador del aprendizaje, manejando e implementando métodos pedagógicos destinados a motivar el aprendizaje. En este sentido, los nuevos rasgos de la práctica docente son descritos por Rizo (2020) considerando distintos aspectos a saber: Desde el punto de vista pedagógico, un mentor es un facilitador que brinda conocimientos, fomenta la discusión, hace preguntas y responde a los aportes de los estudiantes, y socialmente requiere habilidades para crear una atmósfera colaborativa que fomente la formación de una comunidad de aprendizaje. Así también, Rosales-Veítia et al. (2021), identificaron cambios en las prácticas de aprendizaje a partir del perfil facilitador-mentor. Entre ellos, el acompañamiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje se acentúa especialmente en entornos mediados por tecnologías, reduciendo la “sensación de abandono” que los estudiantes pueden percibir durante las sesiones asincrónicas como parte de una estrategia de aula virtual; su motivación y liderazgo juega el papel de un mediador emocional para promover el respeto y la cooperación con los demás

La educación virtual respondió a la emergencia como estrategia de seguridad para estudiantes, docentes y padres de familia; al mismo tiempo, brindó una oportunidad para continuar la educación (Cujia, 2023). La realidad creada por COVID-19 puso en duda la naturaleza de la enseñanza y las formas en que se apoya el aprendizaje, pero también

desafió la formación docente y obligó a repensar, así como recapacitar para responder a la justicia y la equidad (Flores & Swennen, 2020).

La realidad de la educación inherente a las modalidades presencial y virtual deriva de la inmediatez de las condiciones de salud. Durante este tiempo se desarrollaron e implementaron ofertas virtuales ad hoc, con poca programación y sin importar los recursos tecnológicos que docentes y estudiantes tenían en casa (Elisondo, 2021). Esta seguridad virtual se sustenta en la generación digital, donde los niños y jóvenes son capaces de interactuar con la tecnología de manera autosuficiente (Terigi, 2020). De hecho, el confinamiento de los profesionales ha tenido un impacto adverso productos de las restricciones, aunque la continuación de eventos virtuales siempre ha apoyado la docencia universitaria y la resolución de conflictos a través de la implementación de herramientas de apoyo psicoemocional, herramientas virtuales, incluida la mediación de cuestiones personales y universitarias (Salazar et al., 2022).

### **Innovación e instrucción tecnológica**

Durante la pandemia dos modelos educativos entraron en conflicto. Por un lado, la enseñanza presencial se evaluó utilizando el típico proceso de socialización de la enseñanza y el aprendizaje cara a cara docente-estudiante y las prácticas docentes en el aula (Fernández-Ruiz, 2021).

Entonces, la pandemia mostró que las tecnologías digitales han afectado la forma del proceso de enseñanza aprendizaje. El referente es la teoría del conectivismo, tal como lo explican los teóricos de la sociedad digital, y que de acuerdo con Siemens (2006), el conectivismo es una teoría fundamental del aprendizaje en la era digital que analiza la forma en que aprendemos. Los autores argumentan que el conectivismo es la integración de principios explorados en la teoría del caos, red, complejidad y autoorganización (Siemens, 2004). De ahí que se presente como un modelo que refleja una sociedad donde aprender ya no es una actividad individual, sino un proceso continuo de trabajo en red. En este contexto, el aprendizaje en la era digital se puede definir como un aprendizaje diverso y no estructurado que está lejos del conocimiento tradicional.

Es importante señalar que, si bien la adopción y adaptación de la tecnología ha traído grandes beneficios para garantizar un aprendizaje continuo y resultados óptimos, existen limitaciones, como los métodos de enseñanza, que son poco prácticos y necesarios (Owolabi & Bekele, 2021). En esta línea Flores & Swennen (2020) destacan que los docentes de la educación se adaptaron a la restricción e interacción de los nuevos formatos de aprendizaje en la preparación de sus estudiantes para un mundo marcado por la incertidumbre. Por lo que, uno de los nuevos roles de los estudiantes es, por tanto, situar en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje recursos tecnológicos, para la adquisición de conocimientos (Alonso & Gómez, 2020). Es por ello que aprender en esta era es un desafío debido al constante cambio (Blanco & Cuenca, 2016).

### **Innovación e integración curricular**

Los programas educativos informáticos también se utilizaron para apoyar la transición del modo de entrega predominantemente didáctico al modo de entrega predominantemente virtual (Owolabi & Bekele, 2021). Como señala Aucejo Ibáñez, (2021), la urgencia cierra las puertas de la enseñanza presencial y abre muchas ventanas

virtuales. Ante estas consecuencias del aislamiento social impuesto a nivel mundial, han surgido nuevas realidades educativas en las universidades, que plantean nuevos desafíos en cuanto a componentes académicos, métodos y medios tecnológicos (Salazar et al., 2022). Esta expansión acelerada de la virtualización ha generado un cambio en la lógica de la educación presencial, que comienza a manifestarse de diversas y complejas formas (Cujia, 2023). Los cambios más profundos que ha traído la docencia presencial durante la pandemia han sido en la práctica docente; es decir, las relaciones y comportamientos éticos, coherentes y tolerantes que se establecen entre docentes y estudiantes, y el proceso de enseñanza-aprendizaje conducido mediante la indagación crítica. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) crean nuevas y mejores habilidades, así también desarrollan competencias que los jóvenes utilizan en la práctica digital en entornos de aprendizaje no formales principalmente en interiores y durante el tiempo libre (Blanco & Cuenca, 2016), en este contexto la educación virtual se relaciona con la integración de textos, figuras y sonidos relacionados con computadoras e internet como recursos de implementación, y es valorada por su carácter remoto que rompe fronteras geográficas, temporales y espaciales educativas (Sánchez, 2010).

### **Innovación y la dificultad de la modalidad online**

El 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (2020) declaró la pandemia de la COVID-19 e inmediatamente, la UNESCO arrojó una población de más de 1500 millones de estudiantes y 60.2 millones de docentes de 138 países a la virtualidad, en un tiempo menor a 30 días, sin embargo, los cambios de virtualización vienen ocurriendo desde finales del siglo pasado, sin embargo, la pandemia aceleró el ritmo de integración total de las TIC en la educación; las prácticas y pedagogías fueron reconfiguradas y aprendidas durante el confinamiento (Cujia, 2023). En este sentido Hermida & Martínez (2022), expresaron que la respuesta del gobierno a la continuación de la educación formal durante la pandemia carecía de un eje concreto y claro de intervenciones para promover la autonomía escolar. Por ello, se utiliza metódicamente para obtener señales relacionadas con este eje de política entre otras decisiones, acciones y omisiones en las estrategias generales de educación en el hogar y rastrear sus congruencias y divergencia con el marco de la política general de educación. Por su parte, la mayoría de los docentes no solo necesitó rediseñar y adaptar el proceso educativo, incluyendo ajustes metodológicos, reorganización curricular, desarrollo de materiales y diversificación de medios, formatos y plataformas de trabajo, sino también desarrollar estrategias para garantizar la seguridad de los estudiantes y sus familias (Raman et al. 2021).

### **Metodología**

El presente trabajo tuvo un enfoque cuantitativo de tipo básico y se utilizó la recolección de datos para contrastar las hipótesis y encontrar la relación causal, en tal sentido esta investigación se midió a través de datos numéricos y porcentuales (Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018). De tal manera que esta investigación se desarrolló bajo un modelo SEM, que es una herramienta potente para el estudio de relaciones causales en datos no experimentales, en las cuales permitió seleccionar hipótesis causales relevantes y desechar aquellas no soportadas por la evidencia empírica (Medrano & Muñoz-Navarro, 2017).

El estudio fue de diseño no experimental, es decir no se manipularon deliberadamente las variables. Fue de corte transversal, porque se recopilaban datos en un momento determinado (Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018).

Para efectos de la recolección de datos, se utilizó el instrumento diseñado por Marek et al., (2021), el cual fue traducido al español y adaptado al contexto peruano, el cual fue evaluado por un panel de 5 expertos en el área educativa y 2 en el área metodológica con un promedio de 15 años de experiencia.

Cabe señalar que se trabajó con un muestreo probabilístico y se tomó una muestra aleatoria simple, que “es aquella en la cual cada persona de la población tiene la misma oportunidad de ser seleccionada para formar parte de la muestra” (Ritchey, 2008, p. 12), con un 95% de confianza y 5% de margen de error, por lo tanto, la población estuvo conformada por 625 docentes de la UPS de la IASD y una muestra de 255. Sin embargo, se realizó la limpieza de datos basados en la medición multivariante de distancia de Mahalanobis (2018), para posteriormente analizarlos y se han eliminado 31 casos quedando una muestra final de 224.

## Resultados

### Perfil sociodemográfico de los docentes

Los resultados presentan la distribución de las características de los docentes. En cuanto al género, el 38,8% es masculina y el 61,2% es femenina. Referente a la edad, el grupo más grande de participantes se encuentra en el rango de edad de 41-50 años (36,2%), seguido por el rango de 31-40 años (29,0%). Existe un porcentaje considerable de docentes jóvenes que se encuentra en el rango de 20-30 años (15,6%), mientras que el grupo con mayor experiencia docente que son mayores de 60 años (4,9%). En cuanto al estado civil, la mayoría de los participantes están casados (65,2%), seguidos por los solteros (30,4%). Hay un pequeño porcentaje de participantes divorciados (4,0%) y viudos (0,4%).

Respecto al nivel de estudio, la mayoría de los participantes tienen un título universitario (57,7%), seguido por bachiller (31,5%). Hay un pequeño porcentaje de participantes con maestría (9,9%) y doctorado (0,9%). En cuanto a la experiencia laboral, el grupo más grande de participantes tiene entre 11-15 años de experiencia (19,6%), seguido por el grupo de 1-5 años de experiencia (24,6%). Hay un número similar de participantes con 6-10 años de experiencia (14,7%) y 16-20 años de experiencia (16,1%). El 14,3% de los participantes tienen más de 25 años de experiencia.

En cuanto al nivel académico que enseñan, la mayoría de los participantes enseñan en nivel primario (45,5%), seguido por nivel secundario (41,5%) y nivel inicial (12,9%). seguidamente, se presenta la distribución de los participantes según la institución a la que pertenecen. La mayoría de los participantes pertenecen a ASEACES (35,4%), seguidos por ASEAMPS (26,5%) y ASEAMSOP (13,9%). Las otras instituciones tienen menos participantes.

**Tabla 1.** Distribución de las características del docente (n=224)

VARIABLES	Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Género	Masculino	87	38,8%
	Femenino	137	61,2%

Edad	20 - 30 años	35	15,6%
	31 - 40 años	65	29,0%
	41 - 50 años	81	36,2%
	51 - 60 años	32	14,3%
	61 - 70 años	11	4,9%
Estado Civil	Soltero	68	30,4%
	Casado	146	65,2%
	Divorciado	9	4,0%
	Viudo	1	0,4%
Nivel de estudio	Bachiller	70	31,5%
	Titulado	128	57,7%
	Maestría	22	9,9%
	Doctor	2	0,9%
Años de experiencia	1 - 5 años	55	24,6%
	6 - 10 años	33	14,7%
	11 - 15 años	44	19,6%
	16 - 20 años	36	16,1%
	21 - 25 años	24	10,7%
Nivel académico que enseña	+ 25 años	32	14,3%
	Nivel inicial	29	12,9%
	Nivel primario	102	45,5%
	Nivel secundario	93	41,5%
	ASEAMLT	14	6,3%
Seleccione su Institución	ASEAMPCS	4	1,8%
	ASEACES	79	35,4%
	ASEAMAC	18	8,1%
	ASEAMOP	18	8,1%
	ASEAMPS	59	26,5%
	ASEAMSOP	31	13,9%

### **Análisis factorial confirmatorio de los instrumentos**

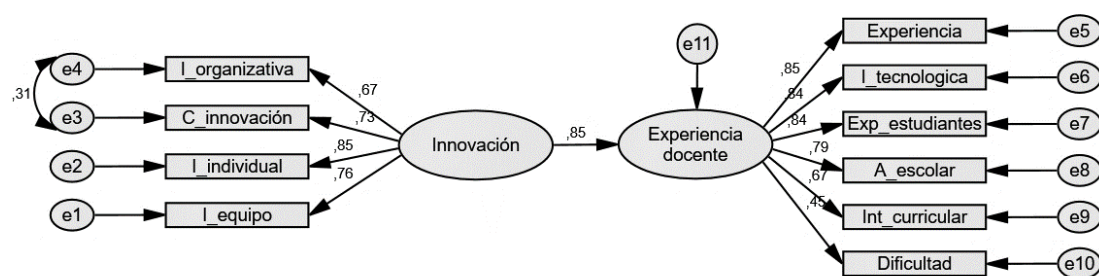
Los resultados presentan las medidas de ajuste para las variables, Innovación y experiencia docente. El Chi-cuadrado es de 424.218 para Innovación y 555.677 para Experiencia Docente. Los valores de la significancia son 0,000 para ambas variables, lo que indica que los resultados son altamente significativos. El GFI es de 0,853 para Innovación y 0,820 para experiencia docente, lo que indica que el ajuste es aceptable. Los valores obtenidos del RMSEA es de 0,071 para la innovación y 0,078 para la experiencia docente. De la misma manera, el NFI, CFI, TLI e IFI, Los valores obtenidos son todos mayores a 0,90 para ambas variables, lo que indica un buen ajuste del modelo. Por otro lado, el  $\alpha$  de Cronbach y el  $\omega$  de McDonald son medidas de confianza y un valor aceptable es mayor a 0,70. Los valores obtenidos son 0,962 y 0,963 para la innovación; 0,958 y 0,963 para experiencia docente, lo que indica una alta fiabilidad de las medidas.

**Tabla 2.** Análisis factorial confirmatorio y fiabilidad de los instrumentos (n=224)

Medidas de ajuste absolutas	Valores aceptables	Innovación	Experiencia docente
Chi-squared	-	424,218	555,677
P-value	< 0.05	0.000	0.000
GFI	≥0.80	0.853	0.820
RMSEA	≤0.08	0.071	0.078
NFI	> 0.90	0.922	0.900
CFI	> 0.90	0.957	0.939
TLI	> 0.90	0.950	0.928
IFI	> 0.90	0.957	0.940
α de Cronbach	> 0.70	0.962	0.958
ω de McDonald	> 0.70	0.963	0.963

### Modelo estructural sobre la influencia de la innovación y experiencia docente

De acuerdo con los resultados presentados, se puede afirmar que la hipótesis general propuesta se cumple, ya que el modelo empírico se ajustó al modelo teórico propuesto y se encontró una relación causal positiva y directo de la innovación sobre la experiencia docente con un  $\beta = 0.855$  y un  $p < 0,001$ . Además, los valores obtenidos para las medidas de ajuste ( $\chi^2 = 74,346$ ,  $GL = 33$ ,  $p < .0001$ ,  $CFI = 0.968$ ,  $RMSEA = 0.075$ ,  $TLI = 0.957$ ,  $IFI = 0.968$ ,  $AGFI = 899$ ,  $GFI = 939$ ) indican un buen ajuste del modelo, lo que respalda la validez de los resultados obtenidos. La relación causal positiva y directa de la innovación sobre la experiencia docente sugiere que la incorporación de nuevas prácticas pedagógicas y tecnologías en el aula puede mejorar significativamente la calidad de la experiencia educativa.

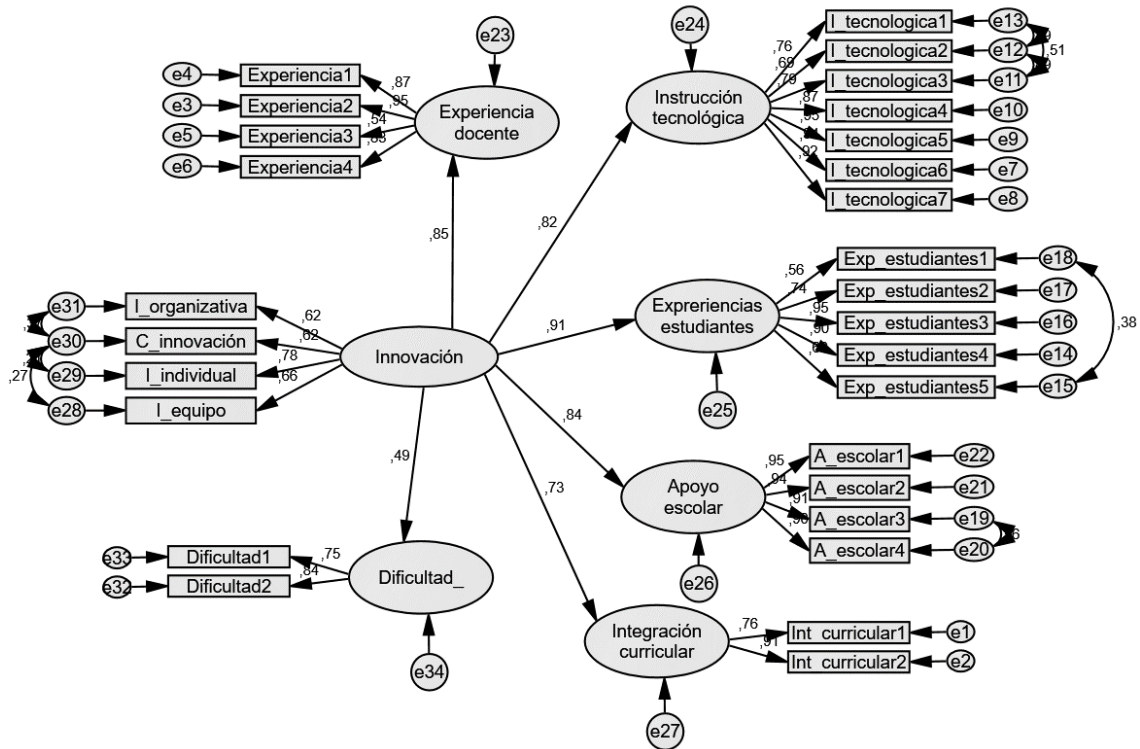


**Figura. 1.** Modelo confirmatorio de la investigación – hipótesis general

### Modelo estructural sobre la influencia de la innovación y las dimensiones de la experiencia docente

Se llevó a cabo un análisis de ecuaciones estructurales (SEM) y los resultados indican que el modelo ajustado es bueno, ya que los indicadores alcanzados muestran que el modelo teórico propuesto se ajusta bien a los datos empíricos. Los valores informados para las medidas de ajuste son los siguientes:  $X^2 = 677,640$  con 337 grados de libertad;  $p$

< .0001. El valor de CFI es de 0.943, el valor de RMSEA es de 0.067, el valor de TLI es de 0,936, el valor de IFI es de 0,943 y el valor de GFI es de 0,820, lo que sugiere un ajuste aceptable.



**Figura. 2.** Modelo confirmatorio de la investigación – hipótesis específicas

Por otro lado, las hipótesis específicas del modelo estructural todas son aceptadas (figura 2), debido a que presenta un  $\beta = 0.849$  y un  $p < 0.001$  entre la innovación y la experiencia docente, un  $\beta = 0.820$  y un  $p < 0.001$  entre la innovación y la instrucción tecnológica, un  $\beta = 0.914$  y un  $p < 0.001$  entre la innovación y las experiencias de estudiantes, un  $\beta = 0.841$  y un  $p < 0.001$  entre la innovación y el apoyo escolar, un  $\beta = 0.734$  y un  $p < 0.001$  entre la innovación y la integración curricular, un  $\beta = 0.491$  y un  $p < 0.001$  entre la innovación y la dificultad de la modalidad online.

Estos resultados sugieren que la innovación es un factor importante en la mejora de la experiencia docente, la instrucción tecnológica, las experiencias de los estudiantes, el apoyo escolar y la integración circular. Además, estos resultados también sugieren que la dificultad de la modalidad online, aunque es significativamente influenciada por la innovación, no es tan fuerte como las otras variables.

Research hypothesis	Path Coefficient	p-value	Decision
H1 Innovación ---> Experiencia docente	0.849	***	Aceptado
H2 Innovación ---> Instrucción tecnológica	0.820	***	Aceptado

H3	Innovación	--->	Experiencias de estudiantes	0.914	***	Aceptado
H4	Innovación	--->	Apoyo escolar	0.841	***	Aceptado
H5	Innovación	--->	Integración curricular	0.734	***	Aceptado
H6	Innovación	--->	Dificultad de la modalidad online	0.491	***	Aceptado

## Discusión

Los países experimentaron un sin precedentes que llevó al cierre inmediato de instituciones educativas y en consecuencia maestros y estudiantes tuvieron que aprender de inmediato y adaptarse a la enseñanza a distancia (Flores & Swennen, 2020). Aunque para Owolabi & Bekele (2021), durante la pandemia el sistema fue lo suficientemente dinámico para responder a los cambios en las políticas gubernamentales relacionadas con la COVID-19, incluidos los ajustes relacionados con el bloqueo y el distanciamiento social en los entornos físicos. Las instituciones educativas tuvieron nuevos retos, dentro de ellos innovar sus procesos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en un entorno virtual con el fin de cumplir no solo los objetivos del plan de curso, sino los objetivos de la propia institución.

Por lo anterior, este trabajo se enfocó a analizar la innovación y la experiencia docente durante la pandemia, y como parte de los resultados se encontró un efecto positivo y directo de la innovación sobre la experiencia docente, en este contexto Guzmán (2022), afirma que los docentes admiten que se han vuelto más flexibles y tolerantes con los requisitos cambiantes del trabajo, las tareas y los estándares de evaluación, sin embargo reconocen la utilidad de las nuevas tecnologías, pero siguen creyendo que la enseñanza presencial es mejor tanto para docentes como para estudiantes. Por su parte, Rockwell & Ezpeleta (1983) señala que la educación necesita reinventarse, y hoy la escuela como construcción social propuesta desde la década de 1980 resuena más que nunca. Su enfoque ha influido en la transformación de la escuela, de su identidad histórica y de los actores constituyentes desde abajo, desde lo cotidiano.

Por otra parte, se encontró relación significativa entre la innovación y la instrucción tecnológica, en esta línea Andrada & Mateus (2022), mencionan que antes de la pandemia, la enseñanza en el aula utilizando ciertas tecnologías era común y que el cambio se deriva en las prácticas de enseñanza.

Así también se encontró relación significativa entre la experiencia de los estudiantes. En este aspecto, la fundación Educación 2020 citada por Andrada & Mateus (2022), expresa que la mayoría de los estudiantes perciben que la pandemia ha afectado negativamente sus aprendizajes.

Así también, se encontró relación significativa entre la innovación y el apoyo escolar, para ello Bedoya-Dorado et al. (2022), señaló que las TIC, apoyadas en plataformas y herramientas tecnológicas, procesos de formación de estudiantes y docentes, apoyo institucional y apoyo financiero, permiten el desarrollo participativo de las asignaturas tanto en los programas académicos de pregrado como de posgrado. Así también Raman et al. (2021) señalaron que los docentes y trabajadores de la educación en general han sido actores clave en la respuesta a la pandemia y han tenido que abordar una serie de nuevas necesidades durante la crisis socio sanitaria.

Así mismo se encontró relación significativa entre la innovación y la integración curricular. La integración del currículo durante la pandemia ha sido un gran desafío, toda vez que implicó la reestructuración del proceso enseñanza-aprendizaje a un formato digital, uso de plataformas tecnológicas, adecuando el modelo educativo a la modalidad virtual. En esta línea Raman et al., (2021), expresó que en el marco de la suspensión de la enseñanza presencial, la necesidad de mantener la continuidad de los aprendizajes generó desafíos a los que los países respondieron en privado con diversas alternativas y soluciones relacionadas con el calendario académico, porque si bien algunos países, como México y República Dominicana, así como partes de Ecuador y Brasil, estaban en la mitad del año escolar cuando comenzó la pandemia, la mayoría apenas estaba comenzando (Raman et al., 2021).

También se encontró una relación significativa entre la innovación y la modalidad online, esta cobra importancia toda vez existen limitaciones de equipo, de acceso a internet y en general a recursos que apoyen la modalidad online y promueva el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. De la misma forma Salinas-Navarro et al., (2022), encontraron que durante la pandemia, la integración de los estudiantes y sus docentes es fundamental para continuar la experiencia de aprendizaje a distancia en las condiciones extraordinarias de distanciamiento social y emergencias sanitarias. Por su parte, Guzmán (2022), expresa que la dificultad varía según los recursos económicos y tecnológicos con los que cuenta cada país para superar la crisis; por lo tanto, es claro que la pandemia no solo ha acentuado las desigualdades existentes entre y dentro de los países, sino que también las ha exacerbado.

Finalmente, para Kemet & Paul (2021), los desafíos y experiencias nos permiten repensar los objetivos y el papel de la educación en el sostenimiento de la vida y la dignidad humana para que nadie se quede atrás, lo que significa que esta crisis ofrece una oportunidad sin precedentes para fortalecer la resiliencia de las instituciones educativas y transformarlas en sistemas educativos equitativos e inclusivos, mejorando así su funcionamiento.

## **Conclusiones**

Basándose en los resultados obtenidos, se puede concluir que la hipótesis general propuesta se cumple, lo que sugiere que la innovación es efectiva para mejorar la experiencia docente.

De acuerdo con los resultados de las hipótesis específicas, se puede concluir que existe una relación positiva y significativa entre la innovación y la experiencia docente, la instrucción tecnológica, las experiencias de los estudiantes, el apoyo escolar y la integración circular. Además, se encontró que la innovación aumenta la dificultad de la modalidad online. Estos aspectos respaldan la importancia de incorporar nuevas prácticas pedagógicas y tecnologías en el aula para mejorar la calidad de la experiencia educativa, pero también destacan la necesidad de considerar cuidadosamente cómo se implementarán estas innovaciones para minimizar sus posibles desventajas.

Así también, dentro de los indicadores más relevantes se encuentra la dificultad de migrar de la modalidad presencial a la modalidad a distancia, ya que de acuerdo con los resultados la carga de trabajo es mayor en la modalidad a distancia, por lo que el

análisis de las cargas de trabajos de los docentes según la modalidad que vayan a impartir debe ser un punto central en la innovación de los procesos educativos.

Por otro lado, el apoyo escolar jugó un rol fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de los docentes, apoyando principalmente con capacitación, gestión de tutorías y acompañamiento durante la migración a la modalidad a distancia, e incluso en la orientación a padres de familia, teniendo entonces una relación significativa entre la innovación y el apoyo escolar. En este sentido la gestión institucional es fundamental, ya que habrá que considerar los recursos humanos, tecnológicos, financieros y de infraestructura con lo que se cuenta, para mejorar la experiencia tanto de los estudiantes como de los docentes.

En este contexto, también se puede señalar que la innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje tuvo limitaciones relacionadas con los recursos digitales a los que tenían acceso tanto los docentes como los estudiantes, por lo que la crisis dejó entrever los desigualdades e inequidades de la sociedad y por ende del sistema educativo.

Por otra parte, el desarrollo continuo de la tecnología digital e internet significa que vivimos en un entorno digital conectado. La forma de aprender ha cambiado y la manera de enseñar también. El conocimiento está en red y los docentes debe ser quienes faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como bien sabemos, la pandemia interrumpió sistemáticamente el aprendizaje presencial en las instituciones educativas y ha desafiado los fondos y herramientas gubernamentales para implementar la educación virtual.

Una de las lecciones de la pandemia, es que aprender es a abrirse a nuevas formas de comprender, dar nuevo significado, y que nuestra mente y forma de trabajo debe adaptarse al entorno. Así entonces, la pandemia nos ha enseñado que las instituciones educativas deben adaptarse, fortalecerse o estarán destinadas a morir. Este es un momento para la innovación en el sistema educativo, donde aquellas instituciones que no reinventen o renueven su oferta educativa, estará destinada a morir.

Por otra parte, como recomendación para futuras líneas de investigación es replicar este trabajo en contexto el de postpandemia, desde la perspectiva de los estudiantes y/o padres de familia, realizar estudios de género, estudios regionales, estudios comparativos, estudios en diferentes niveles educativos, entre otros.

Dentro de las limitaciones del trabajo fueron: la accesibilidad a docentes por el contexto de la pandemia y también debido a que la aprobación por parte de la Institución Confesional para realizar el trabajo de campo fue a finales de ciclo escolar.

## **Bibliografía**

- Agasisti, T., Frattini, F., & Soncin, M. (2020). Digital innovation in times of emergency: Reactions from a school of management in Italy. *Sustainability (Switzerland)*, *12*(24), 1–17. <https://doi.org/10.3390/su122410312>
- Alonso, A., & Gómez, R. (2020). El Rol del Docente Y Estudiante en la Era Digital. *Revista Boletín Redipe 10* (2): 287-294, AGOSTO, 3–10.

- Andrada, P., & Mateus, J.-C. (2022). Percepciones del impacto de la pandemia en las prácticas docentes de Chile y Perú. In *Apuntes: Revista de Ciencias Sociales* (Vol. 49, Issue 92, pp. 5–32). <https://doi.org/10.21678/apuntes.92.1550>
- Andrade, C., & Fernandes, J. L. (2021). Role boundary management during Covid-19 pandemic: A qualitative analysis of focus group data with working-student mothers. *Psicologia*, 35(1), 157–162. <https://doi.org/10.17575/psicologia.v35i1.1694>
- Arora, A. K., & Srinivasan, R. (2020). Impact of Pandemic COVID-19 on the Teaching – Learning Process : A Study of Higher Education Teachers. *Prabandhan: Indian Journal of Management*, 13(4), 43. <https://doi.org/10.17010/pijom/2020/v13i4/151825>
- Aucejo Ibáñez, M. (2021). Producción de Contenidos para Educación Virtual, Guía de Trabajo del Docente. *Revista de Educación y Derecho*, 21. <https://doi.org/10.1344/REYD2020.21.31321>
- Barbosa, M. D. santos araujo, Garcia, L. H., & Frota, A. maria M. coelho. (2021). Becoming Brazilian teacher in pandemic times. *Childhood & Philosophy*, 17, 01–18. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2021.57915>
- Bedoya-Dorado, C., Murillo-Vargas, G., & González-Campo, C. H. (2022). Gestión y organización universitaria para enfrentar la pandemia de COVID-19. Aportes desde la universidad pública en Colombia. In *Apuntes: Revista de Ciencias Sociales* (Vol. 49, Issue 92, pp. 61–83). <https://doi.org/10.21678/apuntes.92.1680>
- Blanco, A., & Cuenca, J. (2016). El Rol del Docente en la Era Digital. • *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 86(2), 103–114.
- Cardenas, Cabello; Luna, M. (2020). Evaluación en línea ante la pandemia por covid-19: Retos y oportunidades para las universidades mexicanas. *Universidad y Sociedad*, 12(6), 393–403.
- Cujia Berrío, S. E. (2023). Transfiguraciones educativas en contextos de pandemia. Educación virtual y presencial en conflicto. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(102), 650–664. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.102.13>
- Dos Santos, H. M. R. (2020). Os desafios de educar através da Zoom em contexto de pandemia: investigando as experiências e perspetivas dos docentes portugueses. *Praxis Educativa*, 15, 1–17. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15805.091>
- Dos santos Laguna, T. F., Hermanns, Tanandra; Pinto da Silva, A. C., Rodrigues Nolibos, L., & WathierAbaid, J. L. (2021). Remote education: parents' challenges in teaching during the pandemic. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, 21(suppl 2), 393–401. <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100s200004>
- Elisondo, R. C. (2021). Transformaciones en Las Prácticas Educativas en Contextos de COVID-19. Percepciones de un Grupo de Docentes Argentinos. *Actualidades Investigativas En Educación*, 21(3), 1–31. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.48180>

- Fernández-Ruiz, M.-R. (2021). Nativos pandémicos: La Educación Virtual en Educación Infantil durante el confinamiento por COVID-19. *Estudios Sobre Educación*. <https://doi.org/10.15581/004.41.010>
- Flores, M. A., & Swennen, A. (2020). The COVID-19 Pandemic and its Effects on Teacher Education. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 453–456. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1824253>
- Guzmán Gómez, C. (2022). Cambios en las condiciones, prácticas y relaciones maestros-estudiantes durante la pandemia por COVID-19 en los bachilleratos rurales mexicanos. In *Apuntes: Revista de Ciencias Sociales* (Vol. 49, Issue 92, pp. 33–60). <https://doi.org/10.21678/apuntes.92.1572>
- Hermida Montoya, G., & Martínez Bordón, A. (2022). La Autonomía Escolar en México: Entre el Proyecto difuso de Política Educativa y la Exigencia de Comunidades Escolares en Pandemia. In *Apuntes: Revista de Ciencias Sociales* (Vol. 49, Issue 92, pp. 85–123). <https://doi.org/10.21678/apuntes.92.1571>
- Hernández-Sampieri, Roberto,; Mendoza-Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (McGrawHill (ed.); McGrawHill). McGrawHill.
- Hernández Morales, J. B. (2020). ¿Qué se puede inferir de las métricas de Moodle acerca del impacto de la pandemia en los estudiantes de la Facultad de Química? *Educación Química*, 31(5), 179. <https://doi.org/10.22201/fq.18708404e.2020.5.77362>
- Huarcaya-Victoria, J., Elera-Fitzcarrald, C., Crisol-Deza, D., Villanueva-Zúñiga, L., Pacherras, A., Torres, A., Huertas, G., Calderón, D., Noriega-Baella, C., Astonitas, E., & Salvador-Carrillo, J. (2021). Factors associated with mental health in Peruvian medical students during the COVID-19 pandemic: a multicentre quantitative study. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2021.06.002>
- Iglesia Adventista del Séptimo Día. (2021). *EA en el mundo*. <https://www.educacionadventista.com/conoce/ea-en-el-mundo/>
- Kaplan, Sarah; Foster, R. (2001). *Creative Destruction*. Currency.
- Kemet, S., & Paul, D. W. (2021). Medical Education in the Time of COVID-19. *Academic Medicine*, 96(8), 1085. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000004003>
- Littlejohn, A.;Hood, N. (2018). *Reconceptualising learning in the digital age: The [un] democratising potential of MOOCs*. Springer.
- Mahalanobis, P. C. (2018). On the generalized distance in Statistics. *The Indian Journal of Statistics*, 8A(1), S1–S7. <http://hdl.handle.net/10263/6765>
- Marek, M. W., Chew, C. S., & Wu, W. C. V. (2021). Teacher experiences in converting classes to distance learning in the covid-19 pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies*, 19(1), 89–109. <https://doi.org/10.4018/IJDET.20210101.oa3>

- Organisation for Economic Co-operation and Development, E. (2005). *Manual de Oslo*. <https://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001708.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *COVID-19: cronología de la actuación de la OMS*. Organización Mundial de La Salud. <https://www.who.int/es/news/item/27-04-2020-who-timeline---covid-19>
- Osterwalder, A. y, & Pigneur, Y. (2010). Generacion De Modelos De Negocio. In *Deusto S.a. Ediciones*.
- Owolabi, J., & Bekele, A. (2021). Implementation of Innovative Educational Technologies in Teaching of Anatomy and Basic Medical Sciences During the COVID-19 Pandemic in a Developing Country: The COVID-19 Silver Lining? *Advances in Medical Education and Practice, Volume 12*, 619–625. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S295239>
- Perry, D., & Steck, A. (2019). Changes in faculty perceptions about online instruction: Comparison of faculty groups from 2002 and 2016. *Journal of Educators Online, 16*(2). <https://doi.org/10.9743/jeo.2019.16.2.8>
- Raman, R., B, S., G, V., Vachharajani, H., & Nedungadi, P. (2021). Adoption of Online Proctored Examinations by University Students during COVID-19: Innovation Diffusion Study. *Education and Information Technologies, 26*(6), 7339–7358. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10581-5>
- Ritchey, F. J. (2008). *Estadística para las Ciencias Sociales*. McGraw Hill/Interamericana.
- Rizo Rodríguez, M. (2020). Rol del Docente y Estudiante en la Educación Virtual. *Revista Multi-Ensayos, 6*(12), 28–37. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v6i12.10117>
- Rockwell, E., & Ezpeleta, J. (1983). La Escuela: Relato Proceso De Construcción Teórica. *Revista Colombiana de Educación, 12*. <https://doi.org/10.17227/01203916.5093>
- Rosales-Veítia, J., Alvarado de Salas, A. Y., & Linares-Morales, J. (2021). Educación virtual en Tiempos de Contingencia. Un Acercamiento a la Realidad del Docente Venezolano. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 51*(ESPECIAL), 153–180. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.453>
- Salazar, H., Alberto, C., Rangel, H., Jesús, M. De, Escobar, P., Roldan, B., Dávila, M., & Antonio, M. (2022). *Responsabilidad social universitaria y el proceso formativo de estudiantes en Perú*.
- Salinas-Navarro, D. E., Da Silva-Ovando, A. C., Mejía-Argueta, C., & Chong, M. (2022). Reflexiones desde la Práctica Docente: Experiencias de Aprendizaje para la Educación en Ingeniería Industrial en la Pospandemia. In *Apuntes: Revista de Ciencias Sociales* (Vol. 49, Issue 92, pp. 151–182). <https://doi.org/10.21678/apuntes.92.1745>

- Sánchez Peña, J. A. (2010). La concepción filosófica de lo virtual. *Revista Colombiana de Educación*, 58, 118–139.
- Santos, H. M. R. dos. (2020). Os desafios de educar através da Zoom em contexto de pandemia: investigando as experiências e perspectivas dos docentes portugueses. *Praxis Educativa*, 15, 1–17. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.15805.091>
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. *Conectados En El Ciberespacio*, 5, 1–10.
- Siemens, G. (2006). *Knowing Knowledge*.
- Silva Quiroz, J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Innovación Educativa*, 10(52), 13–23.
- Skarzynski, P. y Gibson, R. (2008). *Innovation no the core: a blueprint for transforming the way your company innovates* (Massachuse).
- Terigi, F. (2020). Escolarización y pandemia. *RevCom*, 11, e039. <https://doi.org/10.24215/24517836e039>
- Tesar, M. (2020). Towards a Post-Covid-19 ‘New Normality?’: Physical and Social Distancing, the Move to Online and Higher Education. *Policy Futures in Education*, 18(5), 556–559. <https://doi.org/10.1177/1478210320935671>

# Comprobante de sumisión del artículo

Braulio Pérez Pinedo

Revista Apuntes

<https://revistas.up.edu.pe/index.php/apuntes/submission/wizard/2?submissionId=2216#>

Apuntes. Revista de ciencias sociales Tareas 0 Español (España) Ver el sitio kharozea

### Enviar un artículo

1. Inicio 2. Cargar el envío 3. Introducir los metadatos 4. Confirmación 5. Siguiendo pasos

Archivos de envío

Archivos de envío	Buscar	Subir archivo
5394-1 kharozea, Autor/a, Braulio V2.docx	Texto del artículo	
5395-1 kharozea, Autor/a, Sumilla art_innovación.docx	Resultados de la investigación	
5396-1 kharozea, Autor/a, Identificación de autores.docx	Otro	

Guardar y continuar Cancelar

Altavoces (Realtek(R) Audio): 53%

Apuntes. Revista de ciencias sociales Tareas 0 Español (España) Ver el sitio kharozea

### Introducir los metadatos

**Prefijo**

*Si el título del libro comienza con "Un/a" o "El/La/Los/Las" (o algo similar que no debiera considerarse en el orden alfabético) sitúa esta palabra en Prefijo.*

**Título \***

Innovación y experiencias de los docentes en una Institución Confesional durante la pandemia COVID-19

**Subtítulo**

Innovation and the experiences of teachers in a denominational institution during the COVID-19 pandemic.

*El subtítulo opcional del envío aparecerá tras los dos puntos (:) que siguen al título principal.*

**Resumen \***

La innovación en el nuevo escenario de pandemia y postpandemia implica retos para las instituciones educativas, y las asociaciones educativas no son la excepción, por lo que el objetivo de este estudio fue determinar el nivel de relación causal entre la innovación y las experiencias de los docentes en una Institución Confesional durante la pandemia COVID-19. Los resultados estuvieron estructurados en tres fases. En la primera, se hizo una revisión exhaustiva de la literatura a partir de la cual se generaron los instrumentos de investigación. Adicionalmente, mediante un panel

<https://revistas.up.edu.pe/index.php/apuntes/submission/step/3?submissionId=2216> del área de educación se evaluó el contenido; así como la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia. En una



## Enviar un artículo

1. Inicio
2. Cargar el envío
3. Introducir los metadatos
4. Confirmación
5. Sigüientes pasos

### Envío completo

Gracias por su interés por publicar con Apuntes. Revista de ciencias sociales.

#### ¿Y ahora qué?

La revista ha sido notificada acerca de su envío y a usted se le enviará un correo electrónico de confirmación para sus registros. Cuando el editor haya revisado el envío contactará con usted.

Por ahora, usted puede:

- [Revisar este envío](#)
- [Crear un nuevo envío](#)
- [Volver al escritorio](#)