



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

**Coaching educativo y desarrollo profesional en docentes de una  
institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Administración de la Educación

**AUTORA:**

Blas Huanca, Ester Imna (orcid.org/0000-0001-9687-2986)

**ASESOR:**

Dr. Moran Ramos, Luis Daniel (orcid.org/0000-0002-8244-5390)

**COASESORA:**

Mg. Ponce Tello, Patricia Veronika (orcid.org/0000-0002-9253-9999)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencia en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2023

### **Dedicatoria**

El presente trabajo de investigación dedico a mi esposo Samuel Altamirano por su apoyo constante en el logro de mis metas.

### **Agradecimiento**

A Dios, por la vida y la salud. A mis amigos y familiares por animarme a llegar a la meta.

## Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	21
3.1. Tipo y diseño de investigación	21
3.2. Variables y operacionalización	22
3.3. Población, muestra y muestreo	23
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
3.5. Procedimientos	28
3.6. Método de análisis de datos	29
3.7. Aspectos éticos	29
IV. RESULTADOS	31
V. DISCUSIÓN	40
VI. CONCLUSIONES	47
VII. RECOMENDACIONES	49
REFERENCIAS	51
ANEXOS	57

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Población	24
Tabla 2. Validación de expertos	26
Tabla 3. Alfa de Cronbach de los instrumentos	27
Tabla 4. Escala de baremación	27
Tabla 5. Cruce del coaching educativo con el desarrollo profesional	30
Tabla 6. Cruce del coaching educativo con la formación profesional continua	31
Tabla 7. Cruce del coaching educativo con la reflexión	32
Tabla 8. Cruce del coaching educativo con la satisfacción profesional	33
Tabla 9. Prueba de normalidad	34
Tabla 10. Relación del coaching educativo con el desarrollo profesional	36
Tabla 11. Relación del coaching educativo con la formación profesional continua	37
Tabla 12. Relación del coaching educativo con la reflexión	38
Tabla 13. Relación del coaching educativo con la satisfacción profesional	39

## Resumen

La presente investigación atendió la problemática asociada a la determinación de la relación del coaching educativo y el desarrollo profesional, considerando como proceso metódico, una investigación aplicada, de carácter cuantitativo, método hipotético deductivo, de alcance correlacional y de diseño no experimental, llegando a considerar a 58 docentes de los tres niveles de educación básica de una institución educativa de Chorrillos. Además, para recopilar los datos se crearon dos cuestionarios, que llegaron a validarse por tres especialistas y de considerable confiabilidad. Respecto a los hallazgos, se constató que los datos recopilados no poseen normalidad, en tal sentido la prueba de hipótesis fue realizada con el uso de la prueba de Spearman, donde la significatividad se valoró en 0.000, y la relación en 0.668, llegando a constatar que tal relación fue significativa, directa y de considerable fortaleza, por ello se concluyó que el eficiente coaching educativo aporta al desarrollo del profesionalismo de los docentes.

**Palabras clave:** Coaching educativo, desarrollo profesional, práctica pedagógica.

## **Abstract**

The present investigation addressed the problems associated with the determination of the relationship between educational coaching and professional development, considering as a methodical process, applied research, of a quantitative nature, hypothetical deductive method, correlational scope and non-experimental design, coming to consider to 58 teachers of the three levels of basic education of an educational institution in Chorrillos. In addition, to collect the data, two questionnaires were created, which were validated by three specialists and of considerable reliability. Regarding the findings, it was found that the data collected does not have normality, in this sense the hypothesis test was carried out with the use of Spearman's test, where the significance was valued at 0.000, and the relationship at 0.668, arriving to verify that this relationship was significant, direct and of considerable strength, for this reason it was concluded that efficient educational coaching contributes to the development of teachers' professionalism.

**Keywords:** Educational coaching, professional development, pedagogical practice.

## I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, la labor de los profesionales de la educación, evidencia alto grado de crisis, debido a ciertos cambios sociales que influyen sobre el estado emocional del docente, aunado a esto, el bajo presupuesto de las entidades educativas públicas, poco haber que no está acorde con la labor realizada por los profesores, evidencia de un sector olvidado por el gobierno central, el exceso de trabajo, entre otros son posibles causas que inciden sobre la desmotivación del profesorado llevándolo a pensar en abandonar la carrera docente (Velaz y Vaillant, 2021). Asimismo, para Marshall et al. (2020), debido a problemas diversos que afectan el desempeño de los escolares, demanda que los profesores se preparen para necesidades emergentes, el desarrollo de pautas y procesos claros de evaluación y de manera regular verificar el estado de los escolares, proporcionando apoyo e instrucción efectiva a todo niño con necesidad especial y ayudar a todo estudiante que evidencie tener problemas.

En tal sentido, a partir de la situación internacional, para El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF (2020), la puerta de ingreso para mejorar el profesionalismo docente es apoyar e implementar diseños de programa de actualización de las competencias docentes, previamente y durante el servicio para los docentes, facilitadores y formadores asociados al empoderamiento de habilidades transferibles y prácticas dentro de los ambientes favorables, debido que es imprescindible para aportar al desarrollo del aprendizaje de los escolares, llegar a promocionar la creación y desarrollo de estrategias y métodos que impulsen un buen sistema educativo y procesos para rendir cuentas, que faculte la participación docente en la gestión escolar.

Además, al profundizar en el porqué, llegaron a coincidir, en que la labor curricular, cumplimiento de trabajos extracurriculares, atención a los familiares, acompañamiento, ejecución de evaluaciones entre otros, demanda mayor tiempo del docente, tornándose complicado seguir desarrollándose profesionalmente, por ello, se evidencia poco interés de los escolares de optar por ejercer la profesión docente, debido al empleo prolongado del tiempo a diario, también, por ser mal pagado y al poco reconocimiento sobre sacrificio que implica ejercer la profesión docente (Cavanaugh y DeWeese, 2020).

De igual forma, Bernárdez y Belmonte (2020) señalaron que urge atender la necesidad de promover los procesos motivacionales dentro de las entidades educativas y de la misma forma satisfacer la necesidad intrínseca de los escolares las cuales son muy diversas, por ello, se evidencia de manera recurrente las voces que indican la falta de procesos motivadores, como también el abandono de los escolares y la necesidad específica de aprendizaje, lo cual demanda que se plantee la figura de profesores coach que sean pilares en los salones donde se necesita la intervención sobre lo diverso de la nueva generación. En esa misma línea, Ramos et al. (2019) pusieron de manifiesto que la relevancia de fomentar entornos creativos y procesos innovadores para apoyar a la mejora de los aprendizajes, necesita de un proceso de coaching con proyección a promover creatividad de los escolares, resaltando la necesidad de formar a los docentes para que se creen figuras profesores coach, debido que puede incrementar la confianza y afianzar el vínculo profesor estudiante y mejorar la disposición a cambiar.

En cuanto a la situación nacional, según Ventura (2020), los profesores peruanos poseen una gama de problemas que inciden sobre su no desarrollo de su profesionalismo, provocado por el inestable dominio emocional causado por la mala remuneración por su trabajo, otro de los problemas que afectan a los profesores es el escaso tiempo, el no acceso a procesos de refuerzo, de investigación científica, porque quita mucho tiempo responder a los trabajos diarios, además, los profesores constantemente se encuentran desmotivados, por las ineficientes condiciones, lo cual impide que se generen propuestas de innovación. Por otra parte, León, et al. (2021) precisaron que más de la mitad de los profesores del nivel secundario de las instituciones públicas y privadas del norte del país, La Libertad, se encuentran insatisfechos en su centro laboral. En cuanto al desarrollo profesional, Quispe (2019) mencionó que indudablemente, los procesos de formación y desarrollo del profesionalismo, se asocian intrínsecamente, a un procedimiento dinámico que ha de desarrollarse en fases cíclicas vinculadas en un marco flexible, pero ello será dable en la medida que no se lleguen a constituir en fases meramente formales, por ende, es de necesidad que estas fases tengan componentes vitales para formar profesionalmente a los docentes.

En ese mismo orden, desde la perspectiva local, se puede aseverar que en

una institución educativa de la UGEL 07, de Chorrillos, se observó que los profesores están disconformes debido al bajo salario que reciben, la recarga laboral y el poco reconocimiento de la sociedad por su labor. Esta situación influye en el desarrollo profesional del docente y se refleja en el escaso interés por participar de manera constante en las capacitaciones proporcionadas por MINEDU, UGEL y otros, poca disposición en especializarse, además, hay una resistencia al cambio como la de incorporar los recursos y herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza. Ante la realidad mencionada se debe atender por medio de los procesos motivadores, de acompañamiento y asesoramiento que podría brindar el desarrollo del coaching.

Por tal situación, se propuso como problema general: ¿Cuál es la relación entre el coaching educativo y el desarrollo profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022?, y de tal propuesta se han identificado y formulado como problemas específicos: (1) ¿Cuál es la relación entre el coaching educativo y la formación profesional continua en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022?, (2) ¿Cuál es la relación entre el coaching educativo y la reflexión en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022?, y (3) ¿Cuál es la relación entre el coaching educativo y la satisfacción profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022?

Consecuentemente, el presente trabajo se ha justificado, desde lo teórico, porque se consideró la información generada por estudios actuales, que aportaron a la formación de un marco teórico consistente, brindando información relevante de las variables, lo que permitió conocer a mayor profundidad a los fenómenos que se van a abordar, asimismo, el presente trabajo a futuro, va a servir como sustento para estudios que consideren a ambas o a alguna de las variables consideradas, también gracias al aporte de Cueto (2021) se llegó a establecer los niveles de coaching educativo y de similar modo se consideró a Velaz y Vaillant (2021), para plantear las dimensiones del desarrollo profesional.

Desde lo práctico, se justificó porque se midió a los fenómenos de estudio, con la finalidad de dar a conocer su estado actual, lo cual es de gran importancia, para poder abordarlo con anticipación, con soporte en el personal directivo y

docente, ya que a partir de tal situación, pueden darse talleres o cursos, con miras a proporcionar medios para fortalecer o fomentar la consolidación de las variables de estudio, beneficiando a futuro a los mismos docentes y a los escolares por medio de procesos educativos de calidad.

Igualmente, desde lo metodológico, se ha justificado, porque se construyó a partir de la identificación de los indicadores de cada dimensión dos cuestionarios, con la finalidad de recabar información, dichos instrumentos pasaron por verificación de su consistencia interna y de su contenido mediante prueba de confiabilidad y validez respectivamente antes de su aplicación, además, se consideró un proceder metódico de profundidad correlacional, la cual proporcionó respuesta a los problemas de investigación.

Cabe agregar, que se propuso como objetivo general: Determinar la relación entre el coaching educativo y el desarrollo profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022, y según lo visto identificó como problemas específicos: (1) Determinar la relación entre el coaching educativo y la formación profesional continua en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022; (2) Determinar la relación entre el coaching educativo y la reflexión en docentes de una institución educativa pública, Chorrillos de Chorrillos, Lima, 2022, y (3) Determinar la relación entre el coaching educativo y la satisfacción profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.

Ante tal situación, se propuso como hipótesis general: El coaching educativo se relaciona significativamente con el desarrollo profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022, y dada tal condición, se estableció como hipótesis específicas: (1) El coaching educativo se relaciona significativamente con la formación profesional continua en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022, (2) El coaching educativo se relaciona significativamente con la reflexión en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022, y (3) El coaching educativo se relaciona significativamente con la satisfacción profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

Referente a la descripción de antecedentes, a partir del contexto internacional, se consideró lo investigado por Santana (2021), porque estableció el vínculo del coaching y la inteligencia emocional en profesores de entidades educativas de Portoviejo en Manabí, Ecuador, donde su estructura metódica fue de tipo básica y de alcance correlacional, contando con una muestra seleccionada de manera intencional, la cual fue constituida por 50 docentes, para recabar información de las variables, se llegaron a construir dos cuestionarios, que se validaron a partir del juicio de especialistas, quienes afirmaron que poseen suficiencia y por ende fueron aplicables y también se llegaron a validar al procesar la información recabada por el alfa de Cronbach. En referencia a los resultados, el coaching obtuvo un medio de 63.58 y una desviación de 11.150, y sobre el análisis inferencial, se constató que existe asociación positiva y de considerable potencia, porque el test de Spearman, evidenció que la significancia se valoró en 0.000 y la asociación en 0.572, concluyendo que la implementación de un programa de coaching aporta al desarrollo de la inteligencia emocional en los docentes.

También, se consideró el aporte de Ramírez (2019), porque llegó a diseñar un programa de coaching con el objetivo de aportar al engagement de los profesores de una entidad educativa en Durán, Ecuador, de tipo propositivo y enfoque mixto y de diseño no experimental, transversal, cuya muestra la conformaron 115 profesores, siendo esta de tipo censal. Además, para recabar la información, se construyó un cuestionario y por medio de un focus group, se destacó el recojo información sobre comportamiento, manera de trabajar y manejo de la relación interpersonal, en tanto a la validez ambos instrumentos fueron sometidos evidenciando una excelente validez a juicio de expertos, y al aplicarlo a 19 docentes, se destacó el coeficiente de los mismos alcanzando un valor de 0.891 y 0.772. En referencia a los resultados al aplicar el programa de coaching se logró que el 14.8% de maestros mencionen que el engagement fue bajo, 72.2% medio y 13.0% alto, asimismo con sustento en el test de Spearman, se constató que existe asociación entre las variables, significativa y de considerable potencialidad, porque la significancia fue de 0.000 y la relación de 0.403, donde

la aplicación de un programa de coaching aporta al desarrollo significativo y constante del engagement de los profesores.

De similar modo, se consideró lo realizado por Inca (2022), porque estableció la incidencia del coaching en las habilidades directivas en entidades escolares en Guayaquil, Ecuador, acogiéndose a un proceso metodológico propositivo y con diseño no experimental, transversal donde la población la conformaron 44 directivos y en cuanto la muestra se calificó como censo, asimismo, para recoger información se llegaron a crear dos cuestionarios que fueron validados y de 0.800 de confiabilidad. Respecto a los resultados, se llegó a constatar que el 2.3% aseveraron que el coaching se ubica en nivel medio y el 97.7% en nivel alto, asimismo, se verificó mediante la utilización de la prueba de Spearman que la significación tuvo una valoración de 0.000 y la relación de 0.561, lo cual llevó a destacar que dicha relación entre los fenómenos fue significativa, directa como también de considerable potencialidad, es decir, que el desarrollo del coaching aporta a la mejora de las habilidades directivas.

Además, se tomó en cuenta el trabajo de Pacheco (2021), dado que evidenció la determinación de la asociación de la competencia investigativa y el desarrollo profesional de los profesores de una entidad educativa de Guayaquil, ubicado en Ecuador, donde su sustento metódico, se dio a partir de la consideración de un tipo de trabajo básico y de profundidad correlacional, el cual con la propuesta de dos cuestionarios, se proyectó a recabar la información de las variables con la aplicación a 20 docentes quienes conformaron a la muestra, esta tuvo un carácter de censo, además, tales cuestionarios llegaron a validarse al momento de solicitar la opinión sobre construcción interna y también se sometió a la prueba de confiabilidad concluyendo que poseen fiabilidad porque los coeficientes fueron de 0.774 y 0.881 respectivamente, sobre los resultados, el 48.0% de los profesores mencionaron que el desarrollo profesional fue desarrollado totalmente, 30.0% parcialmente desarrollado, 13.0% bastante desarrollado, 8.0% algo desarrollado y el 3.0% nada desarrollado, además, la significancia fue de 0.602 y la asociación de -0.085, llegando a concluir que el desarrollo de la competencia investigativa no se asocia necesariamente con un alto desarrollo profesional, siendo ambos fenómenos independientes.

Concluyendo los antecedentes internacionales se consideró lo realizado por Thahir et al. (2021), porque determinaron la asociación del desarrollo profesional y el desempeño de los docentes, utilizando como base un proceso metódico de carácter cuantitativo, y de alcance correlacional, considerando a 60 docentes como unidades de análisis de entidades educativas de nivel secundaria en Gowa-Sulawesi, ubicada en Indonesia, además, para recoger los datos de las variables se redactó un cuestionario que se validó con antelación y fue de alta confiabilidad. En cuanto a los resultados que se obtuvieron, se constató que la media fue de 2.47 en referencia al desarrollo profesional y un 66.8% de docentes lo calificó en nivel regular, asimismo, con sustento en el test de Pearson se llegó a calificar la significancia en 0.000 y la asociación de las variables en 0.402, lo cual llevó a interpretar a tal relación como significativa, directa y de moderada fortaleza, por ello, se manifestó que el fortalecimiento de procesos que aporten al desarrollo profesional del docente también brindan soporte al desempeño de los mismos.

En relación a los antecedentes del contexto nacional, se llegó a destacar la relevancia del trabajo de Ulloa y Oseda (2021), quienes establecieron la asociación del coaching educativo y la competencia digital de los profesores de una entidad educativa de Trujillo, en la Libertad, cuyo soporte metódico se dio por medio de la consideración de un proceso de tipo básico y de alcance correlacional, donde con motivo de recabar información se llegaron a construir dos cuestionarios, validados al momento de solicitar opinión de tres especialistas y confiables al procesar la información recabada con soporte en el test de alfa de Cronbach, además, luego de la verificación de suficiencia y fiabilidad, se aplicaron a 113 profesores que por medios no probabilísticos fueron seleccionados por el investigador, llegando a conformar a la muestra. En relación a los resultados, el 3.5% sostuvieron que el coaching educativo estuvo en nivel bajo, y el 96.5% en nivel alto, además, con soporte en el test de Spearman, se constató que la significancia llegó a valorarse en 0.000 y la asociación en 0.680, interpretándose como una asociación significativa, de dirección positiva y de considerable fortaleza, lo cual permitió concluir que a partir del desarrollo del coaching educativo como un recursos de formación docente, aporta al empoderamiento de

competencias digitales beneficiosos para la innovación de los procesos educativos.

Asimismo, se destacó lo realizado por Farroñay (2019), porque llegó a establecer el vínculo del coaching en la promoción de las competencias básicas de los profesores de una entidad educativa de Maynas, ubicado en Iquitos, cuyo enfoque fue cuantitativo, de tipo básico y de profundidad correlacional, el cual contó con una muestra de tipo censo, porque consideró a toda la población integrada por 100 profesores, a quienes con motivo de recoger su percepción sobre las variables, se llegaron aplicar dos cuestionarios, que con anticipación estos instrumentos fueron validados a partir de la opinión de tres especialistas sobre el contenido y al aplicarlos a un grupo de profesores se determinó la confiabilidad cuyos índices fueron de 0.885 y 0.819 respectivamente. En cuanto a los resultados, 10.0% de profesores calificaron al coaching en regular, 25.0% bueno, 35.0% muy bueno y 30.0% excelente, en referencia al análisis inferencial se evidenció que existe asociación positiva y de muy considerable fortaleza, porque el test de Spearman, evidenció que la significancia se valoró en 0.000 y la relación en 0.724, permitiendo que se concluya que el alto grado de impacto del coaching, permite que se desarrollen eficientemente las competencias básicas de los profesores.

También, se llegó a tomar lo investigado por Diaz (2021), quien evidenció haber establecido la asociación del coaching educativo y el desempeño del profesorado de una entidad educativa de Carmen Alto, en Ayacucho, basándose en un trabajo de tipo básico y de profundidad correlacional, el cual para recabar información llegó a construir dos cuestionarios, que fueron validados anticipadamente por tres especialistas y mediante la ayuda del test de alfa de Cronbach, se procesaron los datos recolectados de un pequeño conjunto de profesores para determinar la confiabilidad de los mismos. Además, cabe mencionar que la población del trabajo lo conformaron 30 profesores que laboraban en el nivel secundario. Sobre los resultados, se constató que para el coaching educativo, el 37.9% de los profesores, lo ubicó en nivel bajo de desarrollo, 37.9% también lo calificó en nivel medio y el 24.1% en nivel alto, en referencia al análisis inferencial, por evidenciar no tener normalidad de parte de los datos recabados, se llegó a utilizar el test de Spearman para tal propósito, culminando en dar a conocer

que la significancia fue de 0.000 y la asociación de 0.713, aseverando que dicha asociación fue significativa, positiva y de muy considerable fortaleza, lo cual facultó a concluir que la utilización del coaching educativo como proceso de formación de los profesores, aporta a elevar el desempeño de los mismos, permitiéndoles desarrollar los procesos educativos con alta calidad.

De igual modo, se abordó la investigación de León (2022), quien estableció la asociación del coaching educativo y el compromiso de los profesores de una entidad educativa de la Merced, en Chimbote, basándose en una investigación de estructura básica y de profundidad correlacional, la cual tuvo como población a 106 profesores que laboraban en el nivel secundaria, donde con apoyo de un proceso de muestreo probabilístico simple, se llegó a seleccionar a 84 profesores para que formen parte de la muestra del trabajo, quienes contestaron las interrogantes propuestas y presentadas en dos cuestionarios, que con tiempo de anticipación se validó al pedir la opinión de tres especialistas y cuya confiabilidad fue de 0.947 y 0.925 respectivamente al ser procesado por el test de alfa de Cronbach, concluyendo que ambos cuestionarios poseen consistencia interna. En referencia a los resultados, el 6.0% de profesores concluyeron que el coaching educativo posee desarrollo regular y el 94.0% eficiente, además, se destacó que el hallazgo inferencial, considerando el test de Spearman, dio a entender que existe asociación de dirección positiva pero de baja fortaleza, porque tal asociación tuvo un valor de 0.265 y una significancia de 0.015, por lo cual se llegó a concluir que el fomento de procesos óptimos al considerar el coaching educativo como apoyo para el fortalecimiento de las competencias de los profesores, aporta mínimamente al desarrollo de compromiso con los objetivos y su trabajo docente.

Finalizando los antecedentes nacionales, se consideró la investigación de Guizado et al. (2019), porque determinaron la vinculación de la competencia digital con el profesionalismo desarrollado por los docentes de educación básica, el cual fue de alcance correlacional y de tipo básico, donde la muestra la integraron 100 docentes de dos entidades escolares de la Red 08 de la UGEL 02, ubicada en Lima, asimismo, por medio de la construcción de dos cuestionarios se proyectó a recabar información de las variables, siendo estos sometidos a validez desde la perspectiva de tres especialistas y también determinados su confiabilidad cuyos valores fueron

de 0.770 y 0.750. En referencia a los hallazgos, se constató que el 54.0% de docentes calificaron al desarrollo profesional en moderado y 46.0% en nivel alto, además, mediante la consideración de la prueba de Chi<sup>2</sup>, se evidenció que la significación se valoró en 0.000 y el X<sup>2</sup> de 18.499, lo cual conllevó a afirmar que existe asociación entre las variables, de tal manera, el desarrollo de la competencia digital impulsa a que se desarrolle el profesionalismo de los docentes.

Sobre la base teórica que avala el estudio del coaching educativo, desde la perspectiva de Valero (2019) se consideró la teoría de la Identidad, la cual posee una notable consistencia en el sector educacional, esta se basa en abordar la significancia de la educación, donde la identidad de los profesores es la forma como el docente se percibe a sí mismo asociado con su trabajo realizado evidenciando su profesionalidad, tal identidad se forma por la gama de componentes relevantes, en la que los profesores suelen desarrollar un sentir de pertenencia que aporta al ambiente que corresponde dando coherencia al mismo, llegando a considerar códigos de ética y prácticas en común. En tal situación, el sentir que cada profesor le otorga a la profesión docente, como también la forma que se asocia a los componentes circunstanciales, provoca que se movilice y escoja una u otra estrategia de edificación de la ética y la identidad de cada uno de los profesores.

Además, otro sustento teórico se da a partir de la teoría del Empowerment, teoría de la sociología que destaca el estudio del coaching como competencia del sector organizacional, propuesta por McClelland, quien fue el que se encargó de establecer las particularidades personales que predicen el éxito en el trabajo de los miembros de una entidad organizacional, asimismo, la presente teoría data de los años 80, basado en un enfoque de trabajo delegativo de responsabilidad, por medio de la liberación de la propia potencialidad de las personas (Sánchez y Boronat (2014). Cabe mencionar, que la profundización sobre el fundamento a partir de la presente teoría ha permitido que se constataste que, el coaching deriva de un abanico de corrientes sociológicas y científicas, y si tal experiencia quiere utilizarse para ser aplicada como estrategia en el sector educacional, entonces indudablemente el coaching por su incidencia va a adquirir mayor protagonismo.

También se ha considerado la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo, propuesta por Vygotsky, la cual incide en todo campo de desarrollo de las

habilidades, además, tal concepción ha aportado de manera significativa al campo educativo utilizado también para la propuesta de planes de estudios y técnicas para poder enseñar de manera adecuada considerando la edad de los escolares (Kamarudin et al., 2020). En cuanto al campo educativo, el proceso de aprendizaje se llega a producir al momento de ofrecer apoyo a los puntos de la teoría donde el rendimiento necesita apoyo, el cual es proporcionado por los profesores, en tal sentido, la enseñanza se basa en apoyar el desarrollo de las competencias a través de la Zona de Desarrollo Próximo, siendo esta una forma de coaching, asimismo, se percibe como la manera que los profesores aportan a los escolares herramientas que necesitan para que logren aprender. Cabe mencionar que los escolares aprenden mejor en el instante que abordan las actividades de manera colaborativa y es por medio de tal acción de apoyo que los profesores inciden sobre el aprendizaje aportando a la interiorización de nuevas conceptualizaciones, herramientas y habilidades.

Respecto a la conceptualización del coaching, Serey (2021) aportó mencionando que se trata del acompañamiento durante la proyección del desarrollo del aprendizaje y recepción del mismo, siendo esto cuestionado con la finalidad que las interrogantes y participaciones aporten a que el destinatario encuentre soluciones y consiga abordar los objetivos. Para Álvarez et al. (2018), el coaching se basa principalmente en liberar el potencial de las personas con la finalidad que se aumente a un mayor nivel su desempeño profesional. De tales definiciones, se sintetiza que el coaching es un proceder interactivo de manera sistemática entre dos o más personas donde se encuentra inmerso el fomento del aprendizaje mutuo y el afloramiento de la potencialidad de la persona que posee como frontera la formación y mejora continua de su profesionalidad.

Asimismo, Bernárdez y Belmonte (2020) señalaron que el coaching deriva de la psicología positivista, la cual se asocia con una manera muy especial por medio de tres postulados los cuales son convergentes de dos disciplinas, la primera que se llegan a enfocar en particularidades positivas del ser humano cuando el sujeto con el que se trabaja evidencia tener problemas no se llega a centrar en determinar por qué sucede, sino en encontrar lo que realmente funciona y al potenciarlo conseguir solucionar el problema, y por otro lado, usa la emoción

positiva como un motor para promocionar el desarrollo, siendo esta una competencia sobresaliente del coaching el de hacer que la persona se llegue a sentir seguro emocionalmente y manejar las circunstancias.

En cuanto al coaching educativo, de acuerdo con Álvarez et al. (2018), se basa en procesos conjuntos de múltiples etapas realizadas de forma sistemática orientada a abordar el aprendizaje y a la acción, la cual tiene base en la actualidad, proyectada a futuro para transformar, y es en tal proceso donde se aplica la herramienta y se usan recursos que permiten conseguir mejoras en los resultados y en el propio desempeño de los profesores que llegan a aplicarlo. Para Valero (2019), el coaching educativo envuelve la edificación de una postura de los profesores cuyas particularidades se dan por el modo de escucha, diálogo y del proceso reflexivo, el cual se espera que incida sobre la motivación de los escolares para que descubran la realidad de manera autónoma, pero recibiendo soporte constante de parte de los profesores.

Para Domínguez et al. (2018), el coaching educativo se entiende como una estrategia de acompañamiento cuya finalidad es abordar los problemas de aprendizaje, aportando a su desarrollo y crecimiento de los escolares de manera personalizada, la cual ofrece un proceso reflexivo para que se profundice en las metas de manera que se aporte a transformar el método en que se está abordando el aprendizaje, donde tal transformación se asocia con particularidades emocionales y relacionales. De igual manera, Huertas-Fernández y Romero-Rodríguez (2019) mencionaron que el coaching en el campo educativo, incide en la construcción de una estrategia susceptible de asunción como eje vertebral del trabajo pedagógico de los profesores, donde considerarlos en las aulas promueve el rol de los profesores otorgándole mayor relevancia a su labor, libertad y respeto a los escolares, incidiendo en el desarrollo de las emociones.

Respecto a la formación integral de los profesores mediado por el coaching educativo, se destaca lo realizado por Ramos et al. (2019), quienes distinguieron el proceso formativo de los profesores de educación básica mediante la práctica del coaching educativo con la finalidad de mejorar la práctica pedagógica en los ambientes escolares, siendo el propósito del coaching el de promover el debate en las aulas desde la consideración de la lectura de textos y favorecimiento de la

alfabetización. Asimismo, la consideración del coaching supuso un aporte valioso al implementar programas de intervención en las aulas, también permitió que se distinga la actuación de la estrategia propias del coaching educativo el cual ha resultado efectivo, llamando ingrediente activo a toda actividad importante, siendo las más principales la utilización del rapport, feedback, compromiso de los profesores con el proyecto de innovación, participación en las discusiones reflexivas y construcciones de planes de acción.

En cuanto a los modelos de coaching, Sánchez y Boronat (2014) llegaron a identificar diversos modelos desde diversos enfoques teóricos, los cuales se evidencian y describen a continuación: (1) Modelo Psicodinámico, centrado en las etapas de desarrollo de la conciencia (precontemplar, reflexionar y descubrir), cuyo propósito se basa en que los escolares logren comprenderse a sí mismo, con la finalidad de conseguir cambios que se necesitan en su forma de actuar, (2) Modelo Conductual, centrado exclusivamente en la conducta específica, tomando en cuenta el cambio que solo se da si los escolares comprenden la incidencia de su conducta en ellos mismos y en otras personas, (3) Modelo centrado en el individuo, el cual brinda toda su atención en la asociación que apoya a los escolares a que lleguen así mismo, implicando una profunda experiencia de selección personal, (4) Modelo Cognitivo, considerando a la lengua-expresión como foco de atención, configurado desde la experiencia de vida de los escolares, y (5) Modelo Sistémico, el cual parte del postulado que los escolares son parte esencial del sistema donde se encuentran inmerso.

En relación a las dimensiones, se ha considerado la perspectiva de Cueto (2021), quien ha identificado competencias que debe desarrollar un docente coach, además lo definió como la promoción de individualidad de los escolares, debido que se proyecta en potenciar el logro de los aprendizajes de cada escolar en lugar de establecer una manera genérica de realizarlo, asimismo, se da al considerar diversos métodos y utilizar una gran gama de recursos proporcionados por el docente, para que se propongan y construyan estrategias que faculten asociar a los escolares, proponerles propósitos en común, fomentar la motivación y comprometerlos con el desarrollo de su autonomía, fomentando su curiosidad e inquietud por aprender, en tal sentido, se evidencian cinco competencias claves:

Dimensión 1: Capacidad para promover la confianza, se refiere al componente más relevante del coaching educativo, así al querer implementarlo tendrá grandes resultados, asimismo, se va a favorecer la promoción de la confianza al momento que se muestra interés por el bien y el futuro de los escolares, demostrando de manera continua integridad personal, ser honesto y sincero, entablando acuerdos entendibles y llegando a cumplir lo que se promete, se demuestra respeto por lo que perciben los escolares, y su manera de aprender y de ser, brinda apoyo constante a la nueva manera de comportarse y de actuar de los escolares, solicita permiso antes de abordar temas personales (Cueto, 2021).

Dimensión 2: Aceptar no conocer, basado en la forma de ser de una persona auténtica y no buscar a que lo vean como referente único de conocimiento, es decir, que se basa en no saber para que se genere el pensar y descubrir de los escolares, aprender a contestar la pregunta ¿tú qué piensas?, es la capacidad de entablar y de mantener ambientes de seguridad para aprender y reconocer la emoción de los escolares llegando a entender lo que necesitan de manera individual. También se basa en el reconocimiento de no saberlo todo, cometer algunos errores y ser honesto y admitirlo, no sentirse como único referente, dejando como trabajo que busquen otras referencias, no asumir que sabe lo que los escolares sienten o llegan a pensar, debido a que cada escolar es un mundo diferente y complejo (Cueto, 2021).

Dimensión 3: Comunicación afectiva, la cual posee dos destrezas asociadas: (a) Escucha activa, basado en la consideración a todo pensamiento de los miembros de la comunidad educativa, considerándolo como muy importante lo dicho, por ende, una muestra del respeto que se brinda es que se ponga todo sentido en tal instante y estar a disposición, además, la escucha activa se evidencia al momento que se anima a los escolares y padres de familia a manifestar su perspectiva, aclarar lo escuchado, sintetizar y reformular, y (b) Expresión, basado en la transmisión de un ideal claro y concreto, con el uso mínimo de la palabra (Cueto, 2021).

Dimensión 4: No juzgar, se basa en la aceptación del otro como alguien auténtico, es decir, que el docente coach conoce que la actitud más común es escuchar el pensamiento, emoción y acción que llegan a discrepar de su punto de

vista. No juzgar, se basa en dejar de lado nuestro pensamiento con el propósito de anular el rechazo y el apego que puede ser generado por el pensamiento y la acción de otros, ello va a aportar para que se enfoque y siga trabajando y mantener altos niveles de confianza durante el acompañamiento a los escolares y a sus padres, por tal motivo se necesita desarrollar la capacidad para interpretar y asumir que todos poseemos dicha capacidad debido a que percibimos por los sentidos y por nuestra experiencia y todo lo que se escucha y se ha visto en nuestra vida (Cueto, 2021).

Dimensión 5: Brindar y recibir feedback, cuyo propósito se basa en darle valor y brindar motivación, además, si no llega a manejarse eficientemente puede desencadenar a que se den discusiones o se perciban críticas, generando efectos contrarios a los que se espera. Asimismo, el feedback, se asocia con el coaching, y esto se usa para reconocer el compromiso y avance al abordar los propósitos planteados, llegando a reforzar la reflexión de lo relevante de la acción que han tomado. Cabe mencionar, que el presente proceso, debe estimular y no debe cargarse de emociones negativas, que se base en hechos, dejando de lado el juicio e interpretación, sin poner calificativo a lo realizado, debe ser concreto evitando generalizar, se debe enfocar en el crecimiento y no en la culpa, y finalmente debe darse inmediatamente (Cueto, 2021).

Por otro lado, sobre la base teórica que sustenta el estudio del desarrollo profesional, se consideró a la teoría Ecológica sobre el Aprendizaje, la cual postula que el conocimiento de las personas se llega a desarrollar mediante una diversidad de contexto (formal, no formal, informal o autoformación) y puede accederse desde una motivación respondiendo a la expectativa diversa, llegándose a configurar a partir de la conclusión de trabajos, recursos, asociaciones y las interacciones que surgen de tal vivencia y que están ubicados en ambientes físicos como virtuales que derivan de la oportunidad para el crecimiento y evolución durante toda su vivencia de la persona (González-Sanmamed et al., 2019). También, la teoría Ecológica brinda un marco de conocimiento para promocionar un aprendizaje integral y de gran profundidad que se asocia de manera directa con el desarrollo del profesionalismo y la personalidad, debido que conocer cómo se aprende, cuál componente conforma el aprendizaje y el ambiente a los que se enfrenta forma una

parte estratégica y relevante para que se asocie al aprendizaje autodirigido (González-Sanmamed et al., 2018).

Otra teoría que brinda sustento al desarrollo profesional, es la teoría de la Autodeterminación basado en el fortalecimiento de los procesos motivacionales claves para la transferencia del conocimiento, de tal manera, el propósito principal es el de promocionar que el profesorado se sienta motivado para que transfiera su conocimiento, requiriendo que se fundamente teóricamente la motivación, para que se comprenda el modo más adecuado de diseño e implementación de iniciativas para el desarrollo del profesionalismo, de manera que además de facilitar el análisis del mismo, también aporte pautas específicas al diseño destinado a promocionar la motivación para transferir el conocimiento a los participantes (Jaramillo-Baquerizo, 2021). Cabe mencionar que para la presente teoría es fundamental la idea de que el proceso de motivación se refuerza mediante la satisfacción de la necesidad psicológica básica, la cual contribuye que las personas puedan experimentar el crecimiento y lleguen a florecer mediante la satisfacción de dichas necesidades, percibida como universal e innata para las personas (autonomía, competencias y asociación).

De similar modo, se consideró al sustento del desarrollo profesional a la teoría del Dominio, debido que la presente teoría, postula que el conocimiento es considerado como un reflejo aproximado de la realidad, además, la incomprensión en la manera que pasa del conocimiento cotidiano a uno más científico es explicado por el desconocimiento de la ciencia, es decir, para la teoría del dominio el conocimiento de lo cotidiano no es asociable al conocimiento más especializado, debido que primero debe transformarse hacia el conocimiento de una manera que es desconocida por el profesional, también, considera el conocimiento como el reflejo cercano a la realidad, permitiendo que se reproduzca en los ambientes de clase mediante la inducción, y que el logro del aprendizaje es dependiente de lo que el profesorado llegue a realizar (Marzábal et al., 2015).

Por otro lado, sobre la base conceptual para el desarrollo profesional, Guardia et al. (2022) definieron como un proceder continuo enmarcado en la aspiración de superación de los profesionales de la educación, es decir, al momento que el profesor acumula cierta experiencia, ello incide en la mejora de su

experiencia, aptitud y asociación con su labor pedagógica, llegando a la cúspide de su profesionalismo al momento que se transforma en un mejor profesor.

Asimismo, según González-Sanmamed et al. (2020) mencionaron que el desarrollo profesional se percibe como un desarrollo continuo donde cada profesor apuesta por la mejora de su capacidad, considerando el uso de recursos que están a su disposición por medio de diferentes mecanismos y en diferentes contextos.

En cuanto a Melo y Campos (2019) mencionaron que el desarrollo profesional es considerado como un procedimiento de auto preparación y preparación colectiva, además incide sobre la formación propia de los profesores y el aprendizaje que desarrolla mediante el trabajo en equipo de docentes, el cual llega a ocurrir porque se evidencia una necesidad real, que se contextualiza en el ambiente de trabajo de los profesores, de manera que el aprendizaje y la práctica pedagógica facultan que los profesores desarrollen y mejoren su desempeño laboral. De igual manera, Imbernón (2020) calificó al desarrollo profesional como un actuar que evidencia un conglomerado de componentes que aportan, impiden o refuerzan que el docente llegue a progresar en su práctica pedagógica dentro de los ambientes educacionales, proceso de crecimiento, edificación y mejora en la labor profesional docente.

Referente a los elementos que se presentan al abordar el desarrollo profesional de los profesores, se identifica que estos consideran la necesidad y cambio que la entidad educativa plantea como desafíos y la exigencia de desarrollarse profesionalmente, teniendo en cuenta la actividad de los profesores como una acción que necesita de constante formación para que acredite la competencia necesaria para fortalecerlo, en tal sentido, Loaiza- Aguirre y Andrade-Abarca (2021) señalaron que los elementos inciden sobre el objetivo, contenido, estrategia metódica, el proceso de evaluación y la asociación que existe entre la acción de formación docente y el logro del perfil de egreso de los escolares, por ende, integrar diversos elementos responde al diseño de un planteamiento de formación docente, que debe orientarse a mejorar el proceso educativo impartido en los centros de estudio, satisfacción docente y al aporte a la sociedad.

Asimismo, los principios para que se afronte el desarrollo profesional, se basa en el análisis de un modelo teórico empírico asociado a diversas etapas para el desarrollo del profesionalismo de los profesores, de tal manera, Fernández (2020) planteó tres principios que deben respetarse para que se avance hacia un enfoque más efectivo para las prácticas pedagógicas en las aulas: (1) Práctica reflexiva, basado en la construcción del conocimiento a partir del refuerzo del proceso educativo por medio de la reflexión y al instante que se presentan situaciones en la práctica de los profesores que pueden interpretarse en marcos mentales y conceptuales preexistentes, surgiendo la oportunidad de transformar el supuesto y que se logre un cambio importante en la estructuración conceptual, (2) Práctica compartida, basado en la proporción de mecanismos potentes para que se fomente el desarrollo de la identidad de los profesores, asimismo, desde la participación de los profesores en trabajos formativos, siempre se valora de manera positiva el suceso de reunir experiencias, pericia e inspiraciones mediante el desarrollo de comunidad de aprendizajes y prácticas, y (3) Práctica comunicada, una particularidad del profesionalismo es proporcionar visibilidad al trabajo docente mediante productos tangibles, pasando a transformar la labor docente en actividades públicas, transparentes, explícitas y explicadas, de tal manera se asevera que la práctica docente y el aprendizaje se puede compartir, discutir, criticar, intercambiar y construir.

En relación a iniciativas que inciden sobre la formación continua de los profesores latinoamericanos, se evidencia dos prácticas bien establecidas las cuales son mencionadas por Vaillant (2016), quien aseveró que a partir de los problemas que se han identificado y analizado en el sector educativo implica empoderar a los docentes y esto supone una constante interacción en equipo: (1) la pasantía, basada en la observación de la innovación de los profesores desarrollados en entidades educativas que poseen similar condición y ofrecen similares trabajos educativos, por ende, el contacto in situ con las experiencias de innovación faculta proporcionar respuesta a problemáticas compartidas, en tal sentido, generalmente los profesores que forman parte de las pasantías, transmiten luego lo aprendido a sus realidades, y (2) programa de aprendizajes tutoriales, se basa en la proporción de capacitación a los profesores a partir de un soporte integral

en la utilización de la guía, planes de clase, lecturas y valoraciones que se toman con regularidad.

En base a lo investigado por Velaz y Vaillant (2021), quienes han manifestado que constantemente se debe reflexionar en relación a la valoración social del labor del profesorado, referente a la concepción de los profesores y la carrera docente, donde se evidencia que el profesor es quien guía e imparte el conocimiento y la atención a los escolares, pero la carrera docente es la proporción de un servicio, trabajo colaborativo de su actuar diariamente en el campo educacional. Asimismo, desde tal perspectiva, se ha considerado sus planteamientos para establecer las dimensiones del desarrollo profesional:

Dimensión 1: Formación profesional continua, basado en procesos continuos que derivan de los desafíos propuestos para la resolución de problemas presentes y cómo tales se adaptan a los cambios, también, se evidencia la necesidad de mejora de la práctica docente y esto puede darse a partir de la propuesta de nuevas políticas educacionales que en el tiempo van a permitir que se aumente y enriquezca la labor docente y también se llegue a avalar que los profesores puedan permanecer en ella. La política educativa que promociona una formación continua, es la formación de inicio y desarrollo del profesionalismo, ambiente de trabajo y ambiente sociocultural, identidad, valor social y gestión educacional, cabe mencionar, que tales componentes aportan a la efectividad del desempeño de los profesores en los ambientes escolares llegando a incidir en la transformación del aprendizaje, estableciendo criterios de profesionalidad que apoyen a la consecución de una calidad de enseñanza, siendo este un requisito previo para que su performance evidencie calidad, además, tales criterios se basan en el esfuerzo observable que deben saber y ser capaces de ejecutarlos, es decir, que el conocimiento, competencia, capacidad, habilidad y ética se oriente al progreso y logro de su profesionalismo (Velaz y Vaillant, 2021).

Dimensión 2: Reflexión, basado en la modalidad de enseñanza cambiante, ampliando la manera y el lugar de aprendizaje, mayor acceso al conocimiento, comunicación por amplia gama de medios, pero aún se evidencia que no se encuentra acorde la condición de los profesores con el avance de los tiempos actuales. El mayor problema del desempeño de los profesores, se da desde la falta

de prepararse, recargas laborales, falta de comodidades en el centro de labor, etc., sobre los cuales urgen los de procesos de reflexión para hacer sentir al docente la necesidad de formarse (Velaz y Vaillant, 2021). Además, para Blanco et al. (2020), la reflexión se refiere que con el tiempo los profesores llegaron a generar diversas maneras de enseñar así como de desarrollar su profesionalismo, buscando un sentido a la importancia de desarrollarse profesionalmente, por ende, todo cambio realizado es pensado por los profesores ante las dificultades que afrontan, debido a que se encuentran constantemente frente a las múltiples necesidades de los escolares, por lo tanto, se rescata la importancia de la formación continua y desarrollo de su profesionalismo, así como la condición donde desarrolla su trabajo. Cabe mencionar, que es urgente que los profesionales de la educación busquen y participen de programas de especialización, de las reuniones colegiadas y desarrollen trabajos cooperativos.

Dimensión 3: Satisfacción profesional, desde la perspectiva de Velaz y Vaillant (2021), el profesor dentro del campo educacional y los posibles problemas evidentes de su desempeño en los ambientes escolares, sumado la causa y consecuencia de las problemáticas que derivan de la insatisfacción, son posibles causas para que el profesor se siente desmotivado y no se interese por su desarrollo profesional, mientras tanto promocionar la posible solución a los problemas del ambiente de trabajo, su vida y la salud de los profesores son situaciones que pueden promover la satisfacción profesional, en tal sentido, la satisfacción, se entiende como una sensación que poseen las personas al momento de que experimentan un equilibrio que aborda su necesidad, propósito y finalidad, lo cual también se encuentra asociado al proceso de motivación que tiene el profesorado para que realice de manera entusiasta su trabajo y cumpla las metas de aprendizaje propuestas. Cabe señalar, que Cantón y Téllez (2016) dieron a conocer que la satisfacción profesional es compleja, debido a que, las personas sienten orgullo de la labor realizada, en la forma que se interese, tenga buen trato, buena remuneración o le faculte formarse constantemente, ayudándolo a que crezca profesionalmente, llegando a poner en práctica su destreza, habilidad y conocimiento, incidiendo en la mejora del aprendizaje de los escolares.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

En referencia a la base metodológica, se consideró el presente estudio de tipo aplicado, porque se proyectó a generar conocimiento sobre el coaching educativo y el desarrollo profesional desde la aplicación del conocimiento que se ha recogido de trabajos realizados con antelación, construyendo un sustento teórico y conceptual consistente, esperando generar una visión objetiva sobre el estado actual de las variables para su atención o fortalecimiento. Resulta oportuno mencionar que para Ñaupas et al. (2018), la investigación aplicada se basa en el conocimiento generado de la básica, llegando a formular problemas y supuestos para llegar a resolver el problema de la vida cotidiana en la sociedad.

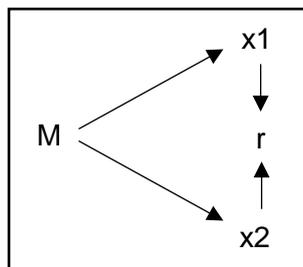
En cuanto al enfoque, el presente trabajo fue cuantitativo, porque se utilizó métodos y técnicas que permitieron cuantificar al coaching educativo y el desarrollo profesional, y posterior análisis de su incidencia con el objetivo de proporcionar una respuesta a las interrogantes de investigación y llegar a probar los supuestos formulados con anticipación. Referente a lo mencionado por Borgstede y Schotz (2021), el presente enfoque aportó a que se represente de manera numérica la validez de las variables que se asocian de manera funcional con un conjunto de fenómenos, además, de entablar un procedimiento para recoger y luego analizar la información con sustento en pruebas de incidencia estadística.

Respecto al método, se seleccionó al hipotético-deductivo, debido que, al considerar la base teórica, las leyes generalizadas referentes al coaching educativo como también del desarrollo profesional, se llegó a proponer hipótesis tentativas, que luego mediante la deducción con apoyo de procesos de análisis estadístico se estableció la veracidad de las ocurrencias por medio de la falsación propuesta. En esa línea, Siponen y Klaavuniemi (2020) mencionaron que el presente método comprende la observación de la problemática, posterior propuesta de supuestos tentativos, deducción de consecuencia contrastable y verificación de los mismos mediante el sustento en pruebas de incidencia estadística.

En relación al nivel de investigación, se consideró al correlacional, porque se evidenció el vínculo y asociación del coaching educativo con el desarrollo

profesional, es decir, se analizó si al momento que una variable llega a aumentar o disminuir, entonces la otra llega a coincidir con tal aumento o disminución del otro fenómeno. Con referencia en Hernández y Mendoza (2018), el alcance de estudio correlacional, tiene por objetivo brindar evidencia de la relación entre dos o más fenómenos, sin tener que profundizar en la causalidad de tales fenómenos.

En tanto, el diseño seleccionado fue el no experimental, porque en el instante de recabar la perspectiva sobre el coaching educativo y del desarrollo profesional, tal acción se llevó a cabo sin llegar a incidir, manipular o perturbar dicha perspectiva. De tal manera, Sánchez et al. (2018) aseveraron que el presente diseño, posee un proceso de recojo de información de las variables de estudio, sin que se pueda manipular ni direccionar la perspectiva de los mismos.



Donde:

M = Docentes que conforman la muestra

x1 = Coaching educativo

x2 = Desarrollo profesional

r = Correlación entre x1 y x2.

### 3.2. Variable y operacionalización

#### Variable 1: Coaching educativo

**Definición conceptual:** El coaching educativo es la promoción de individualidad de los escolares, debido que se proyecta en potenciar el logro de los aprendizajes de cada escolar en lugar de establecer una manera genérica de realizarlo, asimismo, incide en la consideración de diversos métodos y utiliza una gran gama de recursos proporcionados por el docente, para que se propongan y construyan estrategias que faculten asociar a los escolares, proponerles propósitos en común, fomentar la motivación y comprometerlos con el desarrollo de su autonomía, fomentando su curiosidad e inquietud por aprender (Cueto, 2021).

**Definición operacional:** Para cuantificar a la variable coaching educativo, se identificó cinco dimensiones, que fueron descritas y de las cuales se identificaron ciertos indicadores que apoyaron en la construcción de las interrogantes que se respondió acorde con la valoración de una escala Likert, con cinco posibles alternativas de respuesta, además, para la presentación de los resultados se clasificó tales puntajes en tres niveles: Ineficiente, regular y eficiente (Anexo 2).

## **Variable 2: Desarrollo profesional**

**Definición conceptual:** El desarrollo profesional de los profesores se basa en el anclaje de la posibilidad de promover la reflexión, reestructuración y conceptualización que abra una nueva perspectiva y faculte que se planteen estrategias didácticas orientadas a la mejora del aprendizaje de los escolares, ocurrido en la medida en que el profesor se encuentre asociado a la práctica común y a la problemática del proceso educativo propiamente dicho (Velaz y Vaillant, 2021).

**Definición operacional:** Para cuantificar a la variable desarrollo profesional, se identificó tres dimensiones, que fueron descritas y de las cuales se identificaron ciertos indicadores que permitieron la construcción de las interrogantes que se respondió acorde con la valoración de una escala Likert, con cinco posibles alternativas de respuesta, además, para la presentación de los resultados se clasificó tales puntajes en tres niveles: Por desarrollar, en desarrollo y desarrollado (Anexo 2).

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

Sobre la población, se tomó en cuenta a los profesores que laboraban en una institución educativa de Chorrillos, en sus tres niveles de educación básica regular, que llegaron a sumar un total de 58. Aportando a la conceptualización, Hernández y Mendoza (2018), aseveraron que, a un grupo de sujetos, que poseen características similares, y que comparten un mismo entorno, y están claramente definido, se le conoce como población.

**Tabla 1***Población*

Lugar	Nivel	Cantidad de docentes
Chorrillos, Lima	Inicial	10
	Primaria	21
	Secundaria	27
Total		58

**Criterios de inclusión:** Los profesores que estaban laborando a tiempo completo en una institución educativa de Chorrillos, los profesores de los tres niveles de educación básica regular, los profesores que de manera voluntaria consideraron ser parte del presente estudio, los profesores que estaban laborando en su condición de nombrado o contratados.

**Criterios de exclusión:** Los profesores que solicitaron licencia por diversos factores en el momento que se realizó la aplicación de los instrumentos y los profesores que de manera voluntaria se negaron a formar parte del estudio por diversas perspectivas.

En relación a la muestra, se consideró, al total de docentes, siendo esto de carácter censal, dado que los profesores aceptaron ser parte del estudio. Según Hernández y Carpio (2019), la muestra, se refiere a un subconjunto que pertenece a la población, el cual hereda las mismas características y componentes relevantes para quien investiga y que tales resultados pueden ser generalizados.

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En referencia a la técnica, se empleó la encuesta para ambas variables investigativas, porque se evidenció que su uso es muy común para las investigaciones de esta índole. Sobre el tema, Arias (2020) mencionó que la encuesta es una de las herramientas de recojo de información que se encuentra direccionado a los sujetos de estudio el cual aporta información sobre su opinión, comportamiento y percepción, centrado en interrogantes preestablecidos con un orden lógico.

En cuanto a los instrumentos, se llegó a construir dos cuestionarios para medir a ambas variables, debido que son instrumentos que están organizados y poseen como contenido múltiples interrogantes que se encuentran estructuradas y son muy específicas para que la persona participante del estudio pueda entender y contestar objetivamente sobre lo que se está estudiando, lo cual resulta importante porque va a permitir sacar conclusiones y brindar respuestas referente a la problemática e hipótesis de investigación. Respecto a lo manifestado, Cisneros-Caicedo et al. (2022) señalaron que el cuestionario posee contenido variado como particularidades que se proyecta a medir, pero cada interrogante y su posible respuesta deben ser diseñados, implementados y valorados con rigor estadístico, además, el esquema debe seguir un orden para que se asegure una alta calidad en los resultados.

#### **Ficha técnica del cuestionario sobre coaching educativo**

Denominación:	Cuestionario que mide al coaching educativo.
Autora:	Bach. Blas Huanca, Ester Imna
Año de creación:	2022
Lugar de aplicación:	Una institución educativa pública de Chorrillos
Propósito:	Recopilar información sobre el coaching educativo
Dimensiones:	D1: Capacidad para promover la confianza, D2: Aceptar no conocer, D3: Comunicación afectiva, y D4: No juzgar, y D5: Brindar y recibir feedback.
Nivel y Rango:	Ineficiente: 0-43; Regular: 44-87; y Eficiente: 88-132.
Escala de medida:	Likert Ordinal: 0: Nunca, 1: Casi nunca, 2: A veces, 3: Casi siempre y 4: Siempre.
N.º de reactivos:	33
Confiabilidad:	0.949
Tiempo de aplicación:	Un aproximado de 17 minutos

## Ficha técnica del cuestionario sobre desarrollo profesional

Denominación:	Cuestionario que mide la variable desarrollo profesional
Autora:	Bach. Blas Huanca, Ester Imna
Año de creación:	2022
Lugar de aplicación:	Una institución educativa pública de Chorrillos
Propósito:	Recopilar información sobre el desarrollo profesional.
Dimensiones:	D1: Formación profesional continua, D2: Reflexión, y D3: Satisfacción profesional.
Nivel y Rango:	Por desarrollar: 0-43, En desarrollo: 44-87, y Desarrollado: 88-132.
Escala de medida:	Likert Ordinal: 0: Nunca, 1: Casi nunca, 2: A veces, 3: Casi siempre y 4: Siempre.
N.º de reactivos:	33
Confiabilidad:	0.893
Tiempo de aplicación:	Un aproximado de 17 minutos

Es considerable también señalar que para efectos de objetividad y fiabilidad de los resultados, ambos cuestionarios construidos fueron sometidos a validez de contenidos, para certificar si las interrogantes propuestas respondían a los indicadores que a su vez fueron identificados de las definiciones de las dimensiones de cada variable de estudio, evidenciando su relación y disminuyendo el error, por ende, se solicitó la perspectiva y valoración de tres expertos. En aporte a lo mencionado, Delgado (2022) indicó que la validez de un instrumento diseñado, hace referencia al nivel o grado donde el instrumento llega a medir en realidad al fenómeno que se pretende medir, reduciendo el error.

### Tabla 2

#### *Validación de expertos*

Nº	Validador(a)	Coaching educativo	Desarrollo profesional
01	Dr. Ocaña Fernandez, Yolvi Javier	Aplicable	Aplicable
02	Dra. Zavala Martinez, Juana Beatriz	Aplicable	Aplicable
03	Dra. Condori Ataucuri, Carmen Eva	Aplicable	Aplicable

De similar modo, luego de validar ambos instrumentos demostrando su aplicabilidad, también se sometió al análisis de su confiabilidad, por tal motivo, se aplicó dichos instrumentos a un pequeño grupo de profesores, conformado por 15, para recoger información con el fin de que tales datos, vayan a ser procesados por medio del alfa de Cronbach, para avalar su consistencia interna. En ese sentido, Villasis-Keever et al. (2018) aseveraron que los instrumentos pueden considerarse confiables al momento que se evidencia un alto grado de consistencia interna, disminuyendo el sesgo, donde luego, se puede llegar a establecer una escala y esta puede reproducirse y evidenciar consistencia.

**Tabla 3**

*Alfa de Cronbach de los instrumentos*

Variable	Ítems	Participantes	Confiabilidad
Coaching educativo	33	15	0.949
Desarrollo profesional	33	15	0.893

**Tabla 4**

*Escala de baremación*

Variables y dimensiones	Niveles o rangos		
	Ineficiente	Regular	Eficiente
Variable 1			
Coaching educativo	0-43	44-87	88-132
D1: Capacidad para promover la confianza	0-9	10-19	20-28
D2: Aceptar no conocer.	0-9	10-19	20-28
D3: Comunicación afectiva.	0-7	8-15	16-24
D4: No juzgar.	0-7	8-15	16-24
D5: Brindar y recibir feedback.	0-9	10-19	20-28
Variable 2	Por desarrollar	En desarrollo	Desarrollado
Desarrollo profesional	0-43	44-87	88-132
D1: Formación profesional continua.	0-14	15-29	30-44
D2: Reflexión.	0-15	16-31	32-48
D4: Satisfacción profesional.	0-13	14-27	28-40

### **3.5. Procedimientos**

Es preciso señalar que para recabar la información desde la perspectiva de los profesores se vio por conveniente seguir algunos procesos desde la solicitud de acceso a la casa de estudios, hasta la aplicación de los mismos y su sistematización para evitar el sesgo o posibles errores. A continuación, se describen los pasos llevados a cabo:

Mediante una carta dirigida a la directora de la institución se inició el proceso, el cual permitió obtener el permiso para poder aplicar los instrumentos, por ello, dicha carta se presentó por mesa de partes esperando la atención debida al documento.

Luego de ello, ya habiendo recibido una respuesta positiva, se abordó a los profesores para brindar alcances sobre la investigación y de lo que se pretende conseguir, además, se recalcó sobre el anonimato y la confidencialidad de los resultados, asimismo, se facilitó un consentimiento informado para tener todo en regla, evitando que a futuro pueda existir algún problema.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Posterior al recojo de información, se organizó los resultados en una base de datos creada con apoyo del software informático Microsoft Excel, después se sistematizó y se observó si existe algún error o sesgo de información.

Para el análisis descriptivo se utilizó el software estadístico SPSS donde se traspasó la sumatoria de las dimensiones y también de las variables, luego de ello, se realizó la baremación de las puntuaciones de acuerdo a la escala establecida, con el fin de presentar los resultados por niveles o rangos. Para presentar los resultados, se utilizaron las tablas descriptivas y tablas cruzadas, luego, dichos resultados se interpretaron para ofrecer una mejor precisión y entendimiento.

Ya culminado con los resultados descriptivos, se determinó la normalidad de la información recabada de las variables y de las dimensiones, con este, se sometió a la verificación de la normalidad, llegando a interpretar los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, porque la muestra del presente trabajo estuvo constituida por 58 profesores, siendo este mayor a 50.

En cuanto al valor de la significancia, las variables y dimensiones demostraron poseer en su mayoría un valor inferior a 0.05, es decir, se obtuvo una combinación entre normal y no normal, por lo que se aplicó la prueba correlacional de Spearman.

### **3.6. Aspectos éticos**

Cabe mencionar, que para el desarrollo de la presente investigación, se consideró para su redacción la normativa APA, en su séptima edición, además, en todo momento se resaltó el aporte de estudios anteriores al presente, llegando a referenciarlos apropiadamente, también, se tomó en cuenta el código de ética de los trabajos investigativos de la Universidad César Vallejo, como el respeto a la confidencialidad y el anonimato de los profesores participantes del estudio. Asimismo, la presente investigación valoró como soporte ético a cuatro principios éticos internacionales:

(1) Principio de autonomía, donde se acepta que todos los profesores que participen en el presente estudio poseen la capacidad de seleccionar si aportar al estudio o retirarse en el instante que lo desee, (2) Principio de beneficencia, porque se proyecta aportar al bienestar y procurar que beneficie a los profesores que participan de la investigación, (3) Principio de no maleficencia, porque se debe cuidar la integridad de los profesores participantes sin dañar su integridad, y (4) Principio de justicia, por no excluir a ningún profesor, sino tratar de manera igualitaria a todos.

## IV. RESULTADOS

### Descriptivo del coaching educativo y el desarrollo profesional

**Tabla 5**

*Cruce del coaching educativo con el desarrollo profesional*

			Desarrollo profesional			Total
			Por desarrollar	En desarrollo	Desarrollado	
Coaching educativo	Ineficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	0	2	1	3
		% del total	0,0%	3,4%	1,7%	5,2%
	Eficiente	Recuento	0	2	53	55
		% del total	0,0%	3,4%	91,4%	94,8%
Total	Recuento	0	4	54	58	
	% del total	0,0%	6,9%	93,1%	100,0%	

Los resultados mostrados, permiten concluir que del 100.0% de docentes que participaron en la investigación, el 5.2% (3) calificaron al coaching educativo como regular donde el 3.4% (2) de los mismos ubicaron en desarrollo su profesionalismo y el 1.7 % (1) desarrollado, finalmente, el 94.8% (55) señalaron que el coaching educativo fue eficiente, donde el 3.4% (2) refirieron que se encuentra en desarrollo su profesionalismo y el 91.4% (53) desarrollado. Cabe mencionar, que a partir de una eficiente implementación de un programa de coaching educativo se puede mejorar la formación profesional continua, reflexión y satisfacción por la profesión del docente propio del desarrollo profesional.

## Descriptivo del coaching educativo y la formación profesional continua

**Tabla 6**

*Cruce del coaching educativo con la formación profesional continua*

			Formación profesional continua			Total
			Por desarrollar	En desarrollo	Desarrollado	
Coaching educativo	Ineficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	0	1	2	3
		% del total	0,0%	1,7%	3,4%	5,2%
	Eficiente	Recuento	0	5	50	55
		% del total	0,0%	8,6%	86,2%	94,8%
Total	Recuento	0	6	52	58	
	% del total	0,0%	10,3%	89,7%	100,0%	

Los resultados obtenidos han permitido concluir que del 100.0% de docentes que participaron en la investigación, el 5.2% (3) calificaron al coaching educativo como regular donde el 1.7 % (1) de los mismos ubicó en desarrollo a la formación profesional continua y el 3.4% (2) desarrollado, finalmente, el 94.8% (55) señalaron que el coaching educativo fue eficiente, donde el 8.6% (5) refirieron que se encuentra en desarrollo la formación profesional continua y el 86.2% (50) desarrollado. Cabe mencionar, que a partir de una eficiente implementación de un programa de coaching educativo se puede mejorar en los educadores el desarrollo de su conocimiento, de la habilidad, adaptación, innovación y el clima en el centro de labores.

## Descriptivo del coaching educativo y la reflexión

**Tabla 7**

*Cruce del coaching educativo con la reflexión*

			Reflexión			Total
			Por desarrollar	En desarrollo	Desarrollado	
Coaching educativo	Ineficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	0	2	1	3
		% del total	0,0%	3,4%	1,7%	5,2%
	Eficiente	Recuento	0	1	54	55
		% del total	0,0%	1,7%	93,1%	94,8%
Total	Recuento	0	3	55	58	
	% del total	0,0%	5,2%	94,8%	100,0%	

Los resultados obtenidos han permitido concluir que del 100.0% de docentes que participaron en la investigación, el 5.2% (3) calificaron al coaching educativo como regular donde el 3.4% (2) de los mismos ubicaron en desarrollo al proceso de reflexión y el 1.7% (2) desarrollado, finalmente, el 94.8% (55) señalaron que el coaching educativo fue eficiente, donde el 1.7% (1) refirió que se encuentra en desarrollo el proceso de reflexión y el 93.1% (54) desarrollado. Cabe mencionar, que a partir de una eficiente implementación de un programa de coaching educativo se puede mejorar la organización de la labor escolar, utilización de estrategias, recursos y materiales, desarrollo de la gestión y fortaleza del proceso educativo.

## Descriptivo del coaching educativo y la satisfacción profesional

**Tabla 8**

*Cruce del coaching educativo con la satisfacción profesional*

			Satisfacción profesional			Total
			Por desarrollar	En desarrollo	Desarrollado	
Coaching educativo	Ineficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	0	2	1	3
		% del total	0,0%	3,4%	1,7%	5,2%
	Eficiente	Recuento	0	16	39	55
		% del total	0,0%	27,6%	67,2%	94,8%
Total	Recuento	0	18	40	58	
	% del total	0,0%	31,0%	69,0%	100,0%	

Los resultados obtenidos han permitido concluir que del 100.0% de docentes que participaron en la investigación, el 5.2% (3) calificaron al coaching educativo como regular donde el 3.4% (2) de los mismos ubicaron en desarrollo la satisfacción profesional y el 1.7% (2) desarrollado, finalmente, el 94.8% (55) señalaron que el coaching educativo fue eficiente, donde el 27.6 % (16) refirieron que se encuentra en desarrollo la satisfacción profesional y el 67.2% (39) desarrollado. Cabe mencionar, que a partir de una eficiente implementación de un programa de coaching educativo se puede mejorar el aspecto motivacional, actitud laboral, postura conductual, cooperación y participación y asunción de responsabilidad de los docentes.

### Resultados inferenciales

Para presentar los resultados inferenciales se evidenció la necesidad de someter con anticipación la información recopilada a la prueba de normalidad y así determinar la característica de la distribución de los datos, esto permitió optar por

una selección de la prueba de hipótesis correcta basada en un proceso de normalidad. Al respecto, Gandica (2020) indicó que si la significación de las dimensiones y variables fueran inferior a 0.05 se asume que no son normales, por ende, se usaría prueba no paramétrica o caso contrario si todos los valores de la significación superan el valor de 0.05 entonces se usaría prueba paramétrica. Asimismo, la prueba de normalidad a interpretar fue la de Kolmogorov-Smirnov, porque presenta mayor robustez a partir de datos superiores a 50, lo cual cumple la investigación por tener una muestra integrada por 58 docentes de una institución educativa de Chorrillos.

**Tabla 9**

*Prueba de normalidad*

Dimensiones y variables	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Resultados
	Estadístico	gl	Sig.	
D1. Capacidad para promover la confianza	,184	58	,000	No normal
D2. Aceptar no conocer.	,124	58	,026	No normal
D3. Comunicación afectiva.	,118	58	,044	No normal
D4. No juzgar.	,120	58	,036	No normal
D5. Brindar y recibir feedback.	,111	58	,074	Normal
V1. Coaching educativo	,096	58	,200*	Normal
D1. Formación profesional continua.	,116	58	,050	No normal
D2. Reflexión.	,096	58	,200*	Normal
D3. Satisfacción profesional.	,117	58	,046	No normal
V2. Desarrollo profesional	,095	58	,200*	Normal

\*. Corrección de significación de Lilliefors.

a. Corrección de significación de Lilliefors.

En cuanto a los resultados de normalidad, en la tabla anterior, se evidenció con claridad una combinación de resultados normales y no normales, por tal motivo se llegó a la conclusión que, para este caso, se debe asumir la prueba de hipótesis no paramétrica, en consecuencia, se llegó a utilizar la prueba de Spearman para brindar soporte al análisis inferencial.

## **Prueba de Rho de Spearman**

El Coeficiente correlación de Spearman similar al de Pearson, evidencia la relación existente entre dos o más fenómenos, debido que permite la obtención de un coeficiente vinculante entre los fenómenos, que no tienden a comportarse de manera normal, asimismo, se puede llegar a calcular basado en una gama de rangos que ya se han asignado, es decir, que similar al test de Pearson, el valor oscila entre el -1 y 1, siendo el coeficiente 0 un valor que se interpreta como ausencia de relación, y el signo indica si tal relación fue directa o inversa (Díaz et al., 2014). A continuación, se evidencia la técnica para el cálculo del coeficiente correlacional de Spearman:

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Donde: “n” se refiere al número de personas que se van a clasificar, Xi es el rango de personas i sobre la primera variable, Yi el rango de personas i sobre la segunda variable, di=xi-yi.

## **Consideraciones**

Para Espinoza (2018) comprobar la veracidad o falsedad de las hipótesis propuestas tentativamente necesita, de un sometimiento a contrastar los datos recopilados con la realidad empírica, por tal situación, antes de poner a prueba, se deben plantear anticipadamente dos posibles casos que se pueden suscitar, es decir, que si bien los datos recopilados pueden apoyar la hipótesis propuesta y confirmarla (Hipótesis alterna: Ha), o en todo caso puede desconfirmarla o refutarla (Hipótesis nula: Ho).

## **Decisión estadística**

Según Dagnino (2014), la probabilidad de obtención del resultado observable, y que se llegue a tomar una decisión estadística objetiva sustentada en el método del p-valor, aporta contundencia para rechazar o no la hipótesis nula, donde si la significancia es inferior o igual a 0.05, conlleva a rechazar la Ho, o si la significación es mayor a 0.05 no la rechaza. En tal sentido, mencionar que el porcentaje de confianza fue de 95 % y el margen de error de 5%.

### Prueba de hipótesis general:

Ho: El coaching educativo no se relaciona significativamente con el desarrollo profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.

Ha: El coaching educativo se relaciona significativamente con el desarrollo profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.

**Tabla 10**

*Relación del coaching educativa con el desarrollo profesional*

	Rho de Spearman	Coaching educativo	Desarrollo profesional
Coaching educativo	Coeficiente de correlación	1,000	,668**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	58	58
Desarrollo profesional	Coeficiente de correlación	,668**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	58	58

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Al analizar la tabla 10, extraída del programa SPSS, se evidenció la relación entre el coaching educativo con el desarrollo profesional, la cual fue significativa, directo y de fortaleza considerable ( $Rho=0.668$ ), porque se acerca a 1, lo que conllevó a aseverar que, a mayor nivel del coaching educativo, mayor debe ser el nivel de desarrollo profesional de los docentes y viceversa, por tanto, se cumplió la propuesta planteada anticipadamente. Además, al analizar la significación, se evidenció un coeficiente de 0.000, cumpliendo con ser menor a 0.05, esto permitió llegar a la conclusión sobre la relación establecida como de considerable fortalecimiento, posee probabilidad de ser cierta y consistente.

### Prueba de hipótesis específica 1:

Ho: El coaching educativo no se relaciona significativamente con la formación profesional continua en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.

Ha: El coaching educativo se relaciona significativamente con la formación profesional continua en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.

**Tabla 11**

*Relación del coaching educativa con la formación profesional continua*

	Rho de Spearman	Coaching educativo	Formación profesional continua
Coaching educativo	Coefficiente de correlación	1,000	,569**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	58	58
Formación profesional continua	Coefficiente de correlación	,569**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	58	58

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Al analizar la tabla 11, extraída del programa estadístico SPSS, se evidenció la relación entre el coaching educativo con la dimensión formación profesional continua del desarrollo profesional, la cual fue significativa, directo y de fortaleza considerable (Rho=0.569), porque se acerca a 1, lo que conllevó a aseverar que, a mayor nivel del coaching educativo, mayor debe ser el nivel de la formación profesional continua de los docentes y viceversa, por tanto, se cumplió la propuesta planteada anticipadamente. Además, al analizar la significación, se evidenció un coeficiente de 0.000, cumpliendo con ser menor a 0.05, esto permitió llegar a la conclusión sobre la relación establecida como de considerable fortalecimiento, posee probabilidad de ser cierta y consistente.

## Prueba de hipótesis específica 2:

Ho: El coaching educativo no se relaciona significativamente con la reflexión en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.

Ha: El coaching educativo se relaciona significativamente con la reflexión en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.

**Tabla 12**

*Relación del coaching educativa con la reflexión*

	Rho de Spearman	Coaching educativo	Reflexión
Coaching educativo	Coeficiente de correlación	1,000	,618**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	58	58
Reflexión	Coeficiente de correlación	,618**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	58	58

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Al analizar la tabla 12, extraída del programa SPSS, se evidenció la relación entre el coaching educativo con la dimensión reflexión del desarrollo profesional, la cual fue significativa, directo y de fortaleza considerable ( $Rho=0.618$ ), porque se acerca a 1, lo que conllevó a aseverar que, a mayor nivel del coaching educativo, mayor debe ser el nivel de la dimensión reflexión en los docentes y viceversa, por tanto, se cumple la propuesta planteada anticipadamente. Además, al llegar a analizar la significación, se evidenció que este posee un coeficiente de 0.000, cumpliendo con ser menor a 0.05, esto permitió llegar a la conclusión sobre la relación establecida como de considerable fortalecimiento, posee probabilidad de ser cierta y consistente.

### Prueba de hipótesis específica 3:

Ho: El coaching educativo no se relaciona significativamente con la satisfacción profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.

Ha: El coaching educativo se relaciona significativamente con la satisfacción profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.

**Tabla 13**

*Relación del coaching educativa con la satisfacción profesional*

	Rho de Spearman	Coaching educativo	Satisfacción profesional
Coaching educativo	Coeficiente de correlación	1,000	,599**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	58	58
Satisfacción profesional	Coeficiente de correlación	,599**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	58	58

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Asimismo, al analizar la tabla 13, extraída del programa SPSS, se evidenció la relación entre el coaching educativo con la dimensión satisfacción profesional del desarrollo profesional, la cual fue significativa, directa y de fortaleza considerable (Rho=0.599), porque se acerca a 1, lo que conllevó a aseverar que, a mayor nivel del coaching educativo, mayor debe ser el nivel de la dimensión satisfacción profesional en los docentes y viceversa, por tanto, se cumple la propuesta planteada anticipadamente. Además, al analizar la significación, se evidenció que este posee un coeficiente de 0.000, cumpliendo con ser menor a 0.05, esto permitió llegar a la conclusión sobre la relación establecida como de considerable fortalecimiento, posee probabilidad de ser cierta y consistente.

## V. DISCUSIÓN

En cuanto a los resultados obtenidos asociados al objetivo general, referido a la determinación del vínculo del coaching educativo con el desarrollo profesional en docentes, derivó a afirmar que los datos recopilados no poseyeron normalidad, por ello, se consideró la utilización de la prueba de Spearman, aseverando que la asociación fue directa y de considerable fortalecimiento, con un coeficiente de 0.668, el cual se acercó a 1, conllevando a constatar que a mayor nivel de desarrollo de programas de coaching educativo, mayor debe ser el nivel del desarrollo profesional en los docentes y viceversa, llegándose a comprobar la hipótesis planteada con anticipación, asimismo, la significación se valoró en 0.000, con esto se interpretó que la relación ya establecida, posee considerable probabilidad de que será cierta y posea consistencia.

Dichos hallazgos se asemejaron a los que ha obtenido Ulloa y Oseda (2021) la cual ha permitido evidenciar que a partir de la aplicación de un programa de coaching educativo, se puede promover el desarrollo de la competencia digital docente y por ende evidenciado el fortalecimiento de su profesionalismo, debido que la relación fue de 0.680, considerada también como directa y e considerable fortalecimiento, además, se llegó a verificar que el coaching educativo al ser un progreso que brinda soporte a la correspondencia de los escolares y docentes, debido que incide sobre el abandono de la aparecía de hostilidad del docente hacia los escolares con la finalidad de transformarse en guía para cada escolar quien lo necesita, asimismo, al momento de obtener conocimientos de gran importancia sobre la vivencia real del escolar, puede sacar a relucir desasosiego y dificultad en los escolares, por tal motivo, desde dicha perspectiva el escolar necesita de innovación y de novedosos procesos acompañados con recursos y herramientas móviles y tecnológicas y por ello el docente debe desarrollar sus competencias digitales para aportar a tal necesidad para el cumplimiento de los objetivos de aprendizajes establecidos anticipadamente.

Además, se puede aseverar que los resultados obtenidos son distantes a los de León (2022) debido a que se pudo constatar que existe relación entre el coaching educativo con el compromiso con el trabajo de los docentes de una entidad escolar en Chimbote, pero que esta fue muy baja, porque la relación fue de 0.265, el cual

se acercó más al 0, lo conllevó a asumir, que el desarrollo de programas de coaching educativo aporta mínimamente a desarrollar el compromiso con la labor docente, y debido a la significación de 0.015, se pudo establecer que tiene considerable probabilidad de darse, asimismo, manifestar que el acompañamiento para promocionar la creatividad y la reflexión del trabajo docente llevaría a evidenciar asociación a su sentimiento de responsabilidad voluntariamente, asociado a las metas propuestas por la entidad en donde labora, lo cual aporta a su desarrollo profesional e incidencia sobre lo afectivo o relación emocional, continuo ligado con las ventajas de la entidad escolar, y normativo, asociado al sentir referente al agradecimiento que genera trabajar por una entidad escolar que atiende las necesidades de desarrollo profesional docente.

Asimismo, a partir de la teoría de la Identidad, se afirma, que el docente puede considerar reflexionar sobre su labor, donde se evidencia que el educador se percibe asociado con su labor realizada lo cual depende de la personalidad del mismo, esto es formada a partir de una serie de componentes de gran influencia, aportando a un ambiente coherente consigo mismo, cuyo soporte se da en el código de ética y prácticas docentes comunes (Valero, 2019). Ello, influye en gran medida en el desarrollo profesional de los docentes, quienes fortalecen procesos claves para transferir el conocimiento, para cuyo fin es imprescindible la motivación que permitirá empoderarlos (Jaramillo-Baquerizo, 2021).

En relación a los resultados obtenidos asociados al objetivo específico 1, referido a la determinación del vínculo del coaching educativo con la dimensión formación profesional continua en docentes, se derivó a afirmar que los datos recopilados no poseyeron normalidad, por ello, se consideró la utilización de la prueba de Spearman, aseverando que la asociación fue directa y de considerable fortalecimiento, con un coeficiente de 0.569, el cual se acercó a 1, conllevando a constatar que a mayor nivel de desarrollo de programas de coaching educativo, mayor debe de ser el nivel de formación profesional continua en los docentes y viceversa, llegándose a comprobar la hipótesis planteada con anticipación, también, la significación se valoró en 0.000, por lo que se interpretó que la relación ya establecida posee considerable probabilidad de que será cierta y posea consistencia.

Cabe manifestar que los resultados que se obtuvieron se asemejan a los conseguidos por Santana (2021), porque el coeficiente correlacional se valoró en 0.572 lo cual se interpretó como una relación directa y de considerable fortalecimiento, asimismo, como la significación fue de 0.000, se pudo aseverar que a mayor nivel de desarrollo del coaching educativo, puede evidenciarse mayor nivel de inteligencia emocional, además, mencionar que la investigación aporta base a la realización de otras investigaciones futuras, debido que el desarrollo de un taller para el fortalecimiento del liderazgo y el coaching en el profesorado, puede permitir dotar de herramientas y recursos, y consolidar las denominadas habilidades blandas cuyo fin es conseguir gestionar la mejora de los escolares a partir de la consolidación del desarrollo del desempeño docente, donde las estrategias y la cultura organizacional de cada una de las entidades escolares señala cuál es la competencia crítica que se puede requerir, así como aquellas que se encuentran a disposición para la consecución de los objetivos institucionales y de aprendizaje.

Asimismo, los resultados de Ramírez (2019) se asociaron con los obtenidos en la presente investigación, debido que la relación que se obtuvo al contrastar los datos recopilados con la realidad empírica, se valoró en 0.403, llevando a afirmar que el programa de coaching educativo que se puede implementar brindará soporte al desarrollo del engagement, que hace referencia al servicio de calidad proporcionado por los docentes de una entidad escolar en Ecuador, donde la significación de 0.000, conllevó a constatar que hay relación de las variables, en consecuencia, el proceso de desarrollo y fortalecimiento de la capacidad docente a través del coaching permitirá el logro del propósito profesional y organizacional, respondiendo a la misión de la entidad escolar, por ello, se expresa que el docente que se sienta comprometido con su labor, tiende a edificar conexiones poderosas y de gran efectividad con su actividad laboral a partir de su formación profesional, y se percibe capaz de lidiar con la demanda de labor escolar.

En tal sentido, a partir de la propuesta e implementación de estrategias de acompañamiento, que lleven consigo la meta de abordar problemas de aprendizaje, se puede incidir sobre el desarrollo y crecimiento de los escolares de forma personalizada, ofreciendo procesos de reflexión, con la finalidad de profundizar en los objetivos de forma que se aporte a través del coaching educativo la

transformación de métodos novedosos que promuevan el aprendizaje (Domínguez, et al., 2018), los cuales a partir de desafíos propuestos incidentes en la solución de problemas educativos, conlleva a adaptarse a los cambios en el proceso educativo, evidenciando que necesariamente se debe mejorar la práctica docente a partir de la consideración de políticas de formación profesional continua, permitiendo que se incremente y enriquezca el trabajo docente (Velaz y Vaillant, 2021).

De similar modo, sobre los resultados obtenidos asociados al objetivo específico 2, referido a la determinación del vínculo del coaching educativo con la dimensión reflexión en docentes, se derivó a afirmar que los datos recopilados no poseyeron normalidad, por ello, se consideró la utilización de la prueba de Spearman, aseverando que la asociación fue directa y de considerable fortalecimiento, con un coeficiente de 0.618, el cual se acercó a 1, constatando que a mayor nivel de desarrollo de programas de coaching educativo, mayor debe de ser el nivel de reflexión en los docentes y viceversa, llegando a que se cumpla la hipótesis planteada con anticipación, asimismo, la significación se valoró en 0.000, con lo cual se interpretó que la relación ya establecida, posee considerable probabilidad de que será cierta y posea consistencia.

Tales hallazgos obtenidos se asociaron con los que consiguió Farroñay (2019), debido que la valoración de la relación fue de 0.724, lo cual permitió afirmar que, a mayor nivel de desarrollo de programas de coaching educativo, entonces mayor será el fortalecimiento de la competencia básica de los docentes de Iquitos; en referencia a la significación fue de 0.000, lo cual implica que existen altas probabilidades para que llegue a darse tal afirmación, en tal sentido, se constató que el desarrollo de propuestas educacionales, relacionadas al fortalecimiento del acompañamiento de la práctica docente, reconoce de inicio que las problemáticas escolares deben abordarse para apoyar la optimización de la calidad educativa, por ende, se debe experimentar, con cambios de mayor profundidad, incidiendo sobre la satisfacción de la necesidad escolar, convirtiendo a la educación en guía, impulsando aprendizajes autónomos en los escolares, creando nuevo hábito y desarrollando habilidades.

Asimismo, se llegó a constatar que no poseen similitud con lo conseguido por Pacheco (2021), porque la relación se valoró en -0.085, la cual fue inversa y de

casi nulo fortalecimiento, por tal situación se afirmó que a pesar que existan niveles altos de competencias investigas no necesariamente habrá un desarrollo profesional elevado, además, mencionar que a partir de la significación de 0.602 superior a 0.05, se llegó a afirmar que posee muy baja probabilidad de que llegue a darse tal afirmación. Cabe mencionar, que el desarrollo de las competencias investigativas son actitudes alternas que implican que el docente necesite comprender y transferir el conocimiento adquirido, así como el valor emocional de utilizarlos para que afronte su vida profesional, lo cual deriva de un aporte a la fortaleza del desarrollo profesional y su formación continua, generando autoevaluaciones constantes con la finalidad de promover procesos reflexivos que apoyen a replantear la planeación en miras a la consecución de las metas educativas.

Asociando a lo afirmado, la teoría del dominio, explica que el conocimiento es el reflejo aproximado a la realidad, además que la incomprensión es explicado por el propio desconocimiento de la ciencia, debido que el conocimiento cotidiano no se asocia con uno más especializado, porque se debe transformar en primera instancia lo conocido por algo profesional, permitiendo que se llegue a reproducir en ambientes de clase mediados por inducción y que lograr el aprendizaje depende del docente coach hacia los escolares (Marzábal et al., 2015), en ese sentido, los procesos reflexivos, pueden generar una diversidad de formas a considerar para enseñar, buscando una dirección relevante de desarrollo profesional, por ello, es rescatable la relevancia de la formación continua y desarrollo profesional, así como la condición donde se desarrolla la labor docente (Blanco et al., 2020).

Finalmente, sobre los resultados obtenidos asociados al objetivo específico 3, referido a la determinación del vínculo del coaching educativo con la dimensión satisfacción profesional en docentes, se derivó a afirmar que los datos recopilados no poseyeron normalidad, por ello, se consideró la utilización de la prueba de Spearman, aseverando que la asociación fue directa y de considerable fortalecimiento, con un coeficiente de 0.599, el cual se acercó a 1, conllevando a constatar que, a mayor nivel de desarrollo de programas de coaching educativo, mayor debe de ser el nivel de satisfacción profesional en los docentes y viceversa, llegando cumplirse la hipótesis planteada con anticipación,

asimismo, la significación se valoró en 0.000, con lo cual se interpretó que la relación ya establecida, posee considerable probabilidad de que será cierta y posea consistencia.

Tales resultados fueron similares a los conseguidos por Inca (2022), porque a partir del desarrollo del coaching educativo se llegó a constatar mejoras en las habilidades directivas en una entidad escolar en Ecuador, debido que la relación se valoró en 0.561, lo cual conllevó a afirmar que a mayor nivel de coaching educativo, entonces mayor el desarrollo de las habilidades directivas; en cuanto a la significación, se constató que fue de 0.000, esto permitió a afirmar que se posee alta probabilidad de que sea cierto. Por ello, se puede afirmar que la valiosa consideración de un programa de coaching educativo incidente sobre la formación del personal directivo, sugiere la forma de desarrollar dichas capacitaciones debido que se evidencian múltiples beneficios para brindar apoyo al desarrollo de las competencias profesionales del docente, evidenciando satisfacción por su labor realizada dentro de los ambientes escolares.

También los resultados que se obtuvieron poseen similitud con los de Guizado et al. (2019), porque se constató que la relación se valoró en 18.499, lo que conllevó a afirmar que a mayor desarrollo y empoderamiento de las competencias digitales se va evidenciar mayor nivel del desarrollo profesional de los profesores de Lima, además, tal afirmación tuvo soporte en la significación valorada en 0.000, lo que conllevó a poseer gran probabilidad de ser cierto. Cabe mencionar, que el docente, se encuentra en constante desarrollo de su profesionalidad, por ello, se debe aunar esfuerzos para la propuesta de talleres y cursos de especialización, y actualmente dominar herramientas básicas TIC, aportando desarrollo a la competencia digital, impactando exitosamente en su desarrollo, lo cual se evidencia como desafío creciente y factor clave, con gran exigencia y posibilidad para que se alcance nivel de excelencia escolar.

Por último, la edificación de una estrategia susceptible de asunción como eje vertebral de la labor pedagógica de los docentes debe ser reforzada necesariamente por programas de coaching educativo, que también pueden considerarse en los ambientes escolares promovido por los docentes brindándoles mayor importancia en la realización de su trabajo, libertad para

proponer procesos con mayor innovación y respeto de los escolares influenciando sobre el desarrollo de emociones (Huertas-Fernández y Romero-Rodríguez, 2019). De la descripción anterior, se destaca lo evidente de que la satisfacción profesional es compleja, porque el docente debe sentirse orgulloso del trabajo que realiza, en la manera que se interese, tenga buen trato, buena remuneración o le faculte formarse y desarrollar sus competencias de manera constante, por ello, se le debe apoyar a crecer profesionalmente, poniendo en práctica sus destrezas, habilidades y conocimientos los cuales influyen sobre la mejora del aprendizaje de los escolares que están bajo su cargo (Cantón y Téllez, 2016).

## VI. CONCLUSIONES

Primera:

El coaching educativo se relacionó de manera significativa con el desarrollo profesional de los docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, porque la relación posee un nivel considerable de fortalecimiento, lo que conllevó a afirmar que a mayor nivel del coaching educativo, mayor debe ser el grado de desarrollo profesional en docentes y viceversa, además, a partir del análisis de significación, se concluyó sobre la relación que se estableció como de considerable fortalecimiento y posee basta probabilidad de ser cierto.

Segunda:

El coaching educativo se relacionó de manera significativa con la formación profesional continua de los docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, porque la relación posee un nivel considerable de fortalecimiento, lo que conllevó a afirmar que los altos niveles del coaching educativo, evidencian mayor grado en el desarrollo de la formación profesional continua en docentes y viceversa, asimismo, la significación, llegó a confirmar que existe basta probabilidad que se dé tal relación.

Tercera:

El coaching educativo se relacionó significativamente con la reflexión de los docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, porque el coeficiente de relación se interpretó como de fortaleza considerable, lo cual permitió concluir que el desarrollo del coaching educativo aporta a la generación de procesos reflexivos en los docentes y viceversa, lo cual fue corroborado por la significación que aporta a la evidente probabilidad que tal relación pueda replicarse.

Cuarta:

El coaching educativo se relacionó significativamente con la satisfacción profesional de los docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, debido que el coeficiente correlacional se valoró como de considerable potencialidad, llegando a afirmar que un nivel alto de coaching educativo permiten consolidar la satisfacción con la profesión docente, lo cual se confirmó por la

significación que fue menor al margen de error, aportando alta probabilidad que tal asociación puede ser cierta.

## VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Al personal directivo de la UGEL 07, promover la implementación y la participación de los docentes y directivos a los programas de coaching educativo, con la finalidad de potenciar las competencias de los educadores y dotarlos de técnicas y herramientas novedosas de enseñanza para que se desenvuelvan como docentes coach, guiando asertivamente a los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades y capacidades desde una perspectiva integral y humanística, de esta manera, se logrará mejorar la calidad educativa.

Segunda:

A la directora de la institución educativa pública considerada en la presente investigación, tomar en cuenta, la necesidad de desarrollar talleres de fortalecimiento de las competencias docentes y motivar a los mismos a participar, en beneficio de su formación continua, cuyo objetivo es empoderarlos para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y contribuir al desarrollo integral de los escolares. Asimismo, considerar la aplicación de encuestas periódicamente con el fin de evidenciar el nivel de satisfacción profesional docente, y calibrar la necesidad y demanda con la finalidad de tomar acciones necesarias que fortalezcan del desarrollo profesional.

Tercera:

Al personal docente de la institución educativa pública de Chorrillos considerada en la presente investigación, es necesario que generen periódicamente reuniones con la finalidad de medir el avance de su labor asociada con las metas de aprendizaje institucional, para desarrollar procesos de reflexión sobre los mismos, proyectándose a reajustar la propuesta educativa y tomar en cuenta estrategias influyentes sobre su práctica pedagógica y desempeño dentro de los ambientes escolares.

Cuarta:

Al personal docente de la institución educativa pública de Chorrillos considerada en la presente investigación, reforzar la comunicación mediante

estrategias de integración, con el propósito de afianzar la relación entre sí, también participar periódicamente en la aplicación de las encuestas donde podrán evidenciar sus necesidades y demandas relacionadas al nivel de satisfacción profesional.

## REFERENCIAS

- Álvarez, L. A., Gudiño, L. S., & Macías, M. M. (2018). Educational coaching: Development of competences in Higher Education. *INNOVA. Research Journal*, 3(1), 169-182. <https://bit.ly/3BE82Yt>
- Arias, J. L. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting EIRL. <https://bit.ly/3r2WkQT>
- Bernárdez, A., y Belmonte, M. L. (2020). Coaching educativo, una aproximación a sus ejes conceptuales. *Revista contribuciones a las Ciencias Sociales*, (20), 1-17. <https://bit.ly/3RANKhe>
- Blanco, M. J., Delich, A., Lorenzo, M., Díaz, T., Maldonado, P. A., Limón, R., y Martínez, M. F. (2020). *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades*. Comisión para la mejora continua de la educación. <https://bit.ly/3eTqrHM>
- Borgstede, M., & Scholz, M. (2021). Quantitative and Qualitative Approaches to Generalization and Replication-A Representationalist View. *Frontiers in Psychology*, (12), 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.605191>
- Cantón, I., y Téllez, S. (2016). La satisfacción laboral y profesional de los profesores. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 214-226. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69545978019.pdf>
- Cavanaugh, C., & DeWeese, A. (2020). Understanding the Professional Learning and Support Needs of Educators during the Initial Weeks of Pandemic School Closures through Search Terms and Content Use. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 233-238. <https://bit.ly/3KSsRTa>
- Cisneros-Caicedo, A. J., Guevara-García, A. F., Urdánigo-Cedeño, J. J., y Garcés-Bravo, J. E. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que apoyan a la Investigación Científica en tiempo de Pandemia. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 8(1), 1165-1185. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i41.2546>
- Cueto, J. (2021). *Coaching educativo y gestión de talento en la escuela*. Latam coaching Network S.A.C. <https://bit.ly/3S54iEW>

- Dagnino, J. (2014). Inferencia estadística: Pruebas de hipótesis. *Revista Chilena de Anestesia*, 2(43), 125-128. <https://doi.org/10.25237/revchilanestv43n02.10>
- Delgado, A. (2022). Métodos, instrumentos y recogida de datos. *Comunicar*, (22), 1. <https://doi.org/10.3916/escuela-de-autores-174>
- Díaz, I., García, C., León, M., Ruíz, F., y Torres, F. (2014). *Guía de Asociación entre variables (Pearson y Spearman en SPSS)*. Ayudantía Estadística. Universidad de Chile. <https://bit.ly/2ptv26v>
- Díaz, V. (2021). *Coaching educativo y desempeño docente en la I.E. Abraham Valdelomar. Carmen Alto, Ayacucho, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/71200>
- Domínguez, R., Cruz, A. N., y Ferrando, M. L. (2018). Implementando el coaching educativo en la universidad virtual, una herramienta de desarrollo personal. *INNOEDUCA. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 4(2), 150-158. <https://bit.ly/3S0inmL>
- Espinoza, E. E. (2018). La hipótesis en la investigación. Mendive. *Revista de Educación*, 16(1), 122-139. <https://bit.ly/3WZ7XaD>
- Farroñay, K. M. (2019). *El impacto del coaching en el desarrollo de las competencias básicas en los docentes de la Institución Educativa Maynas. Iquitos-2017*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://hdl.handle.net/20.500.14039/4785>
- Fernández, A. (2020). Entornos de aprendizaje para el desarrollo profesional docente. *REDU. Revista de docencia Universitaria*, 18(1), 169-191. <https://doi.org/10.4995/redu.2019>.
- Gandica, E. M. (2020). Potencia y Robustez en Pruebas de Normalidad con Simulación Montecarlo. *Revista Scientific*, 5(18), 108-119. <https://bit.ly/3zljC3d>
- González-Sanmamed, M., Sandra, A., Souto-Seijo, A., y Estévez-Blanco, I. (2018). Ecologías de aprendizaje en la Era Digital: desafíos para la Educación Superior. *Publicaciones*, 48(1), 11-38. <https://bit.ly/3qJJQOc>
- González-Sanmamed, M., Muñoz-Carril, P. C., & Santos-Caamaño, F. J. (2019).

- Key components of learning ecologies: A delphi assessment. *British Journal of Educational Technology*, 50(4), 1639-1655. <https://bit.ly/3S9JnAw>
- González-Sanmamed, M., Estévez, I., Souto-Seijo, A., y Muñoz-Carril, P. C. (2020). Ecologías digitales de aprendizaje y desarrollo profesional del docente. *Comunicar*, (62), 9-18. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-01>
- Guardia L., Romero, M., y Raffaghelli, J. E. (2022). Desarrollo profesional docente más allá de la pandemia: un estudio Delphi sobre el potencial del concepto de ecologías de aprendizaje. *Educación*, 31(60), 79-112. <https://bit.ly/3dlw01k>
- Guizado, F., Menacho, I., y Salvatierra, A. (2019). Competencia digital y desarrollo profesional de los docentes de dos instituciones de educación básica regular del distrito de Los Olivos, Lima-Perú. *Hamut'ay: Revista de divulgación científica de la Universidad Alas Peruanas*, 6(1), 54-70. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i1.1574>
- Hernández, C. E., y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista Científica del Instituto Nacional de Salud: ALERTA*, 2(1), 76-79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial McGraw-Hill. <https://cutt.ly/HRMT2z3>
- Huertas-Fernández, J. M., & Romero-Rodríguez, S. (2019). Emotional autonomy in secondary teachers. Analysis in the framework of a life coaching process. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(3), 120-139. <https://doi.org/10.5944/REOP.VOL.30.NUM.3.2019.26276>
- Imbernón, F. (2020). Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado. Algunas tendencias para el siglo XXI. *Revista Currículum*, (33), 49-67. <https://bit.ly/3QIguu9>
- Inca, M. G. R. (2022). Coaching académico para el fortalecimiento de las habilidades directivas en instituciones del Distrito 09D02 Guayaquil-Ecuador, 2021. *Revista Eduweb*, 16(1), 42-53. <https://bit.ly/3UjDjXW>

- Jaramillo-Baquerizo, C. (2021). *Hacia un desarrollo profesional centrado en el docente*. Editorial Universidad Andina Simón Bolívar. <https://bit.ly/3BL7qAs>
- Kamarudin, M., Kamarudin, A. Y., Darmi, R. B., & Saad, N. S. (2020). A Review of Coaching and Mentoring Theories and Models. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 9(2), 289-298. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v9-i2/7302>
- León, H.C.R., Navarro, E.R., Meléndez, L.V., del Rosario Merino Salazar, T., Yuncor, N.R.C., María, E.M.M. (2021). Job satisfaction factors in secondary school teachers, public and private institutions in a Peruvian Region. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(6), 3317-3328. <https://n9.cl/d9nuh>
- Leon, L. A. (2022). *Coaching educativo y compromiso docente en la institución educativa inmaculada de la Merced, Chimbote 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/85615>
- Loaiza-Aguirre, M. I., y Andrade-Abarca, P. S. (2021). Análisis de programas de desarrollo profesional del profesorado universitario. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (63), 161-195. <https://bit.ly/3Dr4Xw3>
- Marzábal, A., Rocha, A., & Toledo, B. (2015). Science Teachers professional development characterization. *Didáctica de la Química*, 26(2), 117-126. <https://bit.ly/3Uhhs3i>
- Marshall, D. T., Shannon, D. M., & Love, S. M. (2020). How teachers experienced the COVID-19 transtion to remote instruction. *Sage Journals*, 102(3), 46-50. <https://doi.org/10.1177%2F0031721720970702>
- Melo, G., & Campos, V. (2019). University Pedagogy: for an institutional teaching development policy in higher education. *Cadernos de Pesquisa*, 49(173), 44-62. <https://doi.org/10.1590/198053145897>
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J. y Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de la Tesis*. (5ta. Edición). Editorial Ediciones de la U. <https://bit.ly/3dH4j3d>
- Pacheco, M. R. (2021). *Competencias investigativas y desarrollo profesional de los docentes de la Unidad Educativa “Domingo Comín”, Ecuador, 2020*. [Tesis

- de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3xewUmV>
- Quispe, R. A. (2019). Desarrollo profesional docente en el marco de una experiencia de investigación acción pedagógica en la región Ayacucho. *Delectus*, 2(1), 61-73. <https://doi.org/10.36996/delectus.v2i1.7>
- Ramirez, K. L. (2019). *Diseño de un programa de coaching para contribuir en el engagement en los docentes de la Unidad Educativa Gral. Eloy Alfaro Delgado, Durán – Ecuador 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/42522>
- Ramos, E., Sierra, B., y Roces, C. (2019). Ámbitos de aplicación del coaching educativo: una revisión bibliográfica del periodo 2013-17. *Educatio Siglo XXI*, 37(2), 223-244. <http://dx.doi.org/10.6018/j/387091>
- Sánchez, B., & Boronat, J. (2014). Educational Coaching: A model for the development of intra and interpersonal skills. *Educación XX1*, 17(1), 221-242. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.1.10712>
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Editorial Universidad Ricardo Palma. <https://bit.ly/3LeQB3f>
- Santana, J. J. (2021). El coaching ontológico y la inteligencia emocional como herramienta para el desempeño docente en una institución educativa. *Revista Científica. Dominio de las Ciencias*, 7(5), 1347-1372. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i3.2077>
- Serey, D. (2021). La convivencia escolar post COVID 19: Una propuesta didáctica desde el coaching educativo. *IJERI. International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 143-161. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5005>
- Siponen, M., & Klaavuniemi, T. (2020). Why is the hypothetico-deductive (H-D) method in information systems not an H-D method? *Information and Organization*, 30(1), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.infoandorg.2020.100287>
- Thahir, M., Komariah, A., Achmad, D., Suharto, N., Kurniatun, T. C., Widiwati. W., & Nurlatifah, S. (2021) Professional Development and Job Satisfaction on Teaching Performance. *Linguistics and Culture REview*, 5(4), 2507-2522.

<https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.2046>

Ulloa, S. G., y Oseda, D. (2021). Coaching educativo en las competencias digitales docentes de la institución educativa San Juan, Trujillo 2021. *Revista Ciencia Latina*, 5(4), 5286-5297. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.689](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.689)

UNICEF (2020). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe*. Documento de Discusión. <https://uni.cf/3Ta7PIn>

Vaillant, D. (2016). Strengthening teaching profesional development: A view from Latin America. *Journal of Supranational Policies of Education*, (5), 5-21. <http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2016.5>

Valero, A. (2019). Coaching educativo: ¿Qué identidad docente nos revela esta nueva corriente? *Foro de Educación*, 17(27), 271-287. <https://bit.ly/3qzWq2b>

Vélaz, C., y Vaillant, D. (2021). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://bit.ly/3BIK1OQ>

Ventura, U. (2020). Perspectiva del personal docente peruano sobre las razones y las limitaciones que imposibilitan una dedicación continua para con la investigación científica. *Revista Educación*, 44(2), 1-17. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39544>

Villasis-Keever, M. A., Márquez-González, H., Zurita-Cruz, J. N., Miranda-Novales, G., y Escamilla-Núñez, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65(4), 414-421. <https://doi.org/10.29262/ram.v65i4.560>

## **ANEXOS**

## Anexo 1: Matriz de consistencia

TÍTULO: Coaching educativo y desarrollo profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><b>Problema general:</b> PG: ¿Cuál es la relación entre el coaching educativo y el desarrollo profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022?</p> <p><b>Problemas específicos:</b> PE1: ¿Cuál es la relación entre el coaching educativo y la formación profesional continua en docentes de una institución educativa pública, de Chorrillos, Lima, 2022?  PE2: ¿Cuál es la relación entre el coaching educativo y la reflexión en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022?  PE3: ¿Cuál es la relación entre el coaching educativo y la satisfacción profesional en docentes de una institución</p>	<p><b>Objetivo General:</b> OG: Determinar la relación entre el coaching educativo y el desarrollo profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> OE1: Determinar la relación entre el coaching educativo y la formación profesional continua en docentes de una institución educativa pública, de Chorrillos, Lima, 2022.  OE2: Determinar la relación entre el coaching educativo y la reflexión en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.  OE3: Determinar la relación entre el coaching educativo y la satisfacción profesional en docentes de una institución</p>	<p><b>Hipótesis General:</b> HG: El coaching educativo se relaciona significativamente con el desarrollo profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> HE1: El coaching educativo se relaciona significativamente con la formación profesional continua en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.  HE2: El coaching educativo se relaciona significativamente con la reflexión en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.  HE3: El coaching educativo se relaciona significativamente con la satisfacción profesional en docentes de una institución</p>	<b>Variable Independiente:</b> Coaching educativo				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles o rangos</b>
			Capacidad para promover la confianza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoción de la confianza.</li> <li>- Integridad, honestidad y franqueza.</li> <li>- Apoyo al cambio, comportamiento y acción de los escolares.</li> </ul>	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	0: Nunca 1: Casi nunca 2: A veces 3: Casi siempre 4: Siempre	Ineficiente: 0-43  Regular: 44-87  Eficiente: 88-132
			Aceptar no conocer	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Persona auténtica.</li> <li>- Ambientes seguros para aprender y reconocer emociones.</li> <li>- Reconocimiento de no saber todo.</li> </ul>	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14		
			Comunicación afectiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha activa.</li> <li>- Expresión del ideal de manera clara y concreta.</li> </ul>	15, 16, 17, 18, 19, 20		
			No juzgar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuchar el pensamiento, emoción y acción.</li> <li>- Confianza durante el acompañamiento.</li> <li>- Interpretar y asumir el desarrollo de capacidades.</li> </ul>	21, 22, 23, 24, 25, 26		
Brindar y recibir feedback	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Brindar valor y motivación a la acción.</li> <li>- Reconocer el compromiso y avance.</li> <li>- Identificación de fortalezas y debilidades.</li> </ul>	27, 28, 29, 30, 31, 32, 33					

educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022?	educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.	educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022.	<b>Variable Dependiente: Desarrollo profesional</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles o rangos</b>
			Formación profesional continua	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo del conocimiento y la competencia.</li> <li>- Desarrollo de la habilidad.</li> <li>- Poder adaptarse al cambio.</li> <li>- Innovación y competitividad.</li> <li>- Clima en el trabajo.</li> </ul>	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11	0: Nunca 1: Casi nunca 2: A veces 3: Casi siempre 4: Siempre	Por desarrollar: 0-43  En desarrollo: 44-87  Desarrollado: 88-132
			Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización del trabajo escolar.</li> <li>- Uso de estrategias.</li> <li>- Uso del recurso y material.</li> <li>- Desarrollo de la gestión.</li> <li>- Fortalecimiento del proceso educativo.</li> </ul>	12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23		
Satisfacción profesional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoción de la motivación.</li> <li>- Actitud ante el trabajo.</li> <li>- Postura conductual.</li> <li>- Cooperación y participación.</li> <li>- Asunción de responsabilidades.</li> </ul>	24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33					
<b>Tipo y diseño de investigación</b>	<b>Población y muestra</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>		<b>Estadística a utilizar</b>			
<b>Método:</b> Hipotético deductivo <b>Enfoque:</b> Cuantitativo <b>Tipo:</b> Aplicado <b>Nivel:</b> Correlacional <b>Diseño:</b> No experimental	<b>Población:</b> 58 docentes  <b>Muestreo:</b> No probabilístico  <b>Tamaño de muestra:</b> 58 docentes (muestra censal)	<b>Variable 1:</b> Coaching educativo <b>Técnicas:</b> Encuesta <b>Instrumentos:</b> Cuestionario <b>Autora:</b> Bach. Blas Huanca, Ester Imna <b>Año:</b> 2022 <b>Lugar:</b> Lima, Chorrillos.  <b>Variable 2:</b> Desarrollo profesional <b>Técnicas:</b> Encuesta <b>Instrumentos:</b> Cuestionario <b>Autora:</b> Bach. Blas Huanca, Ester Imna <b>Año:</b> 2022 <b>Lugar:</b> Lima, Chorrillos.		<b>Descriptiva:</b> Para el análisis descriptivo se realizó la baremación de los puntajes obtenidos de las variables y dimensiones, además, para presentar tal información en tablas descriptivas y tablas cruzadas.  <b>Inferencial:</b> Se utilizó la prueba de Spearman para determinar la relación que existe entre las variables.			

## Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables

### Variable 01: Coaching educativo

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	ítems	Escala	Rango
El coaching educativo es la promoción de individualidad de los escolares, debido que se proyecta en potenciar el logro de los aprendizajes de cada escolar en lugar de establecer una manera genérica de realizarlo (Cueto, 2021).	Para cuantificar a la variable coaching educativo, se ha identificado que posee cinco dimensiones, que se han descrito y de las cuales se han identificado ciertos indicadores que han apoyado a proponer interrogantes que van a ser respondido acorde con la valoración de una escala Likert, que posee cinco posibles alternativas de respuesta	Capacidad para promover la confianza	- Promoción de la confianza	1, 2	0: Nunca 1; Casi nunca 2: A veces 3: Casi siempre 4: Siempre	Ineficiente: 0-43  Regular: 44-87  Eficiente: 88-132
			- Integridad, honestidad y franqueza.	3, 4, 5		
			- Apoyo al cambio, comportamiento y acción de los escolares.	6, 7		
		Aceptar no conocer	- Persona auténtica	8, 9		
			- Ambientes seguros para aprender y reconocer emociones	10, 11, 12		
			- Reconocimiento de no saber todo	13, 14		
		Comunicación afectiva	- Escucha activa	15, 16, 17		
			- Expresión del ideal de manera clara y concreta	18, 19, 20		
		No juzgar	- Escuchar el pensamiento, emoción y acción	21, 22		
			- Confianza durante el acompañamiento	23, 24		
			- Interpretar y asumir el desarrollo de capacidades.	25, 26		
		Brindar y recibir feedback	- Brindar valor y motivación a la acción.	27, 28		
- Reconocer el compromiso y avance.	29, 30, 31					
- Identificación de fortalezas y debilidades.	32, 33					

## Variable 02: Desarrollo profesional

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
El desarrollo profesional de los profesores se basa en el anclaje de la posibilidad de promover la reflexión, reestructuración y conceptualización que abra una nueva perspectiva y faculte que se plantean estrategias didácticas que se orienten a la mejora del aprendizaje y de los escolares (Velaz y Vaillant, 2021)	Para cuantificar a la variable desarrollo profesional, se ha identificado que posee tres dimensiones, que se han descrito y de las cuales se han identificado ciertos indicadores que han apoyado a proponer interrogantes que van a ser respondido acorde con la valoración de una escala Likert, que posee cinco posibles alternativas de respuesta	Formación profesional continua	- Desarrollo del conocimiento y la competencia.	1, 2, 3	0: Nunca 1; Casi nunca 2: A veces 3: Casi siempre 4: Siempre	Por desarrollar: 0-43  En desarrollo: 44-87  Desarrollado: 88-132
			- Desarrollo de la habilidad.	4, 5		
			- Poder adaptarse al cambio.	6, 7		
			- Innovación y competitividad.	8, 9		
			- Clima en el trabajo.	10, 11		
		Reflexión	- Organización del trabajo escolar.	12, 13		
			- Uso de estrategias.	14, 15		
			- Uso del recurso y material.	16, 17, 18		
			- Desarrollo de la gestión.	19, 20, 21		
			- Fortalecimiento del proceso educativo.	22, 23		
		Satisfacción profesional	- Promoción de la motivación.	24, 25		
			- Actitud ante el trabajo.	26, 27		
			- Postura conductual.	28, 29		
			- Cooperación y participación.	30, 31		
			- Asunción de responsabilidades.	32, 33		

## Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos

### CUESTIONARIO SOBRE EL COACHING EDUCATIVO

**Indicaciones:** Estimado docente, el cuestionario es anónimo y sus posibles respuestas a las preguntas son confidenciales, por lo cual agradezco de antemano su participación y su sinceridad, sus respuestas servirán para identificar fortalezas como debilidades sobre el coaching educativo. Es por ello que se ha considerado las siguientes escalas de valoración, de cada pregunta, las cuales serán marcadas con un aspa (x), la alternativa que Ud. crea conveniente.

Valoración				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
0	1	2	3	4

DIMENSIÓN/PREGUNTAS	VALORACIÓN				
	0	1	2	3	4
<b>Dimensión 1: Capacidad para promover la confianza</b>					
01. Solicito permiso a los escolares para abordar temáticas más delicadas de tocar y personales.					
02. Utilizo el humor para crear ambientes agradables, promoviendo la confianza entre los escolares.					
03. Muestro interés genuino en relación al bienestar y proyección a futuro de los escolares.					
04. Demuestro constantemente integridad, honestidad y franqueza.					
05. Establezco claramente acuerdos y cumplo con lo que prometo.					
06. Brindo apoyo constante y animo a los escolares a adoptar comportamientos positivos y a tomar acciones que beneficien el desarrollo de sus aprendizajes.					
07. Soy flexible y me adapto a la necesidad de los escolares apoyando la acción que aporte a desarrollar sus aprendizajes.					
<b>Dimensión 2: Aceptar no conocer</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
08. Entiendo la necesidad individual de los escolares, brindo soporte emocional y las estrategias para que pueda controlar sus emociones.					
09. Muestro ser una persona auténtica al reconocer los errores que puedo cometer en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.					
10. Muestro tener el control al momento de establecer y mantener ambientes seguros para que se desarrolle con normalidad los aprendizajes.					
11. Indago y pregunto sobre la necesidad de aprendizaje de los escolares.					
12. Analizo el estado emocional de los escolares dado que cada uno es un mundo muy complejo y diverso.					

13. Promuevo la participación de los escolares para no ser único referente de conocimiento durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.					
14. Promociono la búsqueda de referentes o diversos puntos de vista del tema a tratar.					
<b>Dimensión 3: Comunicación afectiva</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
15. Considero que la opinión los escolares, padre de familia y cada miembro de la comunidad educativa es importante.					
16. Dejo de lado mis trabajos para prestar atención a lo que otros me quieren decir.					
17. Animo a los escolares y padres a expresar sus ideas.					
18. Al hablar transmito mi ideal de manera clara y concreta haciendo uso de un mínimo de palabras.					
19. Al expresar mis ideas suelo controlar el tono de voz y la expresión de mi cuerpo.					
20. Mantengo contacto visual con las personas que hablo.					
<b>Dimensión 4: No juzgar</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
21. Escucho atentamente las ideas diferente a las mías y presto atención a las emociones y acciones.					
22. Escucho la perspectiva de los demás con el propósito de no invalidar el rechazo o apego que puede generar el pensamiento de otros.					
23. Mantengo la confianza y fomento ambientes de crecimiento y desarrollo durante el acompañamiento a los escolares.					
24. Me enfoco y continúo trabajando para que se mantenga la confianza durante el proceso de acompañamiento a los escolares y sus familias.					
25. Genero a través de mi experiencia un cambio sobre el pensamiento y la interpretación de los escolares con el fin de proporcionar soporte al desarrollo de sus capacidades.					
26. Propongo procesos de reflexión para que los estudiantes asuman el nivel de desarrollo de sus capacidades.					
<b>Dimensión 5: Brindar y recibir feedback</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
27. Estimulo y no recargo de emociones negativas a los escolares.					
28. Con sustento en hechos promuevo la motivación a los escolares eliminando las interpretaciones y juicios negativos.					
29. Concreto y describo los hechos evitando generalizaciones.					
30. Me enfoco en soluciones creando contextos de crecimiento y no de frustraciones y culpas					
31. Poseo proactividad e inmediatez y no espero mucho para apoyar a los escolares en el desarrollen sus capacidades.					
32. Identifico las fortalezas y debilidades de los escolares con la finalidad de proporcionar un feedback que les ayude a superar sus dificultades					
33. Promuevo el aprendizaje autónomo y manejo del estado de ánimo para sacar un máximo provecho y reforzar el aprendizaje de los escolares					

**GRACIAS POR PARTICIPAR**

## CUESTIONARIO SOBRE EL DESARROLLO PROFESIONAL

**Indicaciones:** Estimado docente, el cuestionario es anónimo y sus posibles respuestas a las preguntas son confidenciales, por lo cual agradezco de antemano su participación y su sinceridad, sus respuestas servirán para identificar fortalezas como debilidades sobre el desarrollo profesional. Es por ello que se ha considerado las siguientes escalas de valoración, de cada pregunta, las cuales serán marcadas con un aspa (x), la alternativa que Ud. crea conveniente.

<b>Valoración</b>				
<b>Nunca</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
0	1	2	3	4

<b>DIMENSIÓN/PREGUNTAS</b>	<b>VALORACIÓN</b>				
<b>Dimensión 1: Formación profesional continua</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
01. Poseo un consistente conocimiento del área curricular que enseño					
02. Poseo conocimiento actualizado sobre las competencias y capacidades del área curricular que enseño					
03. Participo en talleres, capacitaciones u otros, para fortalecer mi formación y mejorar mi desempeño como docente					
04. Llevo a cabo las sesiones de aprendizaje respetando los tiempos previamente establecidos					
05. Las actividades propuestas para la clase responden a la necesidad y a la demanda de aprendizaje de los escolares					
06. Participo en diferentes capacitaciones para desarrollar de la mejor manera mi trabajo en los ambientes escolares					
07. Me adapto a los nuevos avances de la tecnología					
08. Realizo cambios o innovaciones en las estrategias de enseñanza de acuerdo a las necesidades de los estudiantes					
09. Participo en las capacitaciones para mejorar mi competitividad profesional					
10. Respeto las opiniones de mis colegas que conforman mi equipo de trabajo					
11. El clima en el trabajo me motiva a realizar mi labor pedagógico de manera eficiente					
<b>Dimensión 2: Reflexión</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
12. Considero importante la organización o planificación del trabajo escolar antes de ejecutarlo					
13. Analizo la planificación del trabajo escolar antes de ejecutarlo para realizar los ajustes correspondientes					
14. Uso una diversidad de estrategias para promover el desarrollo de las capacidades de los escolares					
15. Pienso que es pertinente utilizar nuevas estrategias para mejorar mi desempeño docente					
16. Uso variedad de recursos y/o materiales educativos para reforzar el aprendizaje de los escolares					

17. Utilizo las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje					
18. Logro motivar a los estudiantes al emplear recursos y materiales didácticos en el desarrollo de las sesiones					
19. Me siento motivado por la gestión escolar a realizar el trabajo diario de la mejor manera					
20. Me siento respaldado por la gestión pedagógica que realiza el personal directivo					
21. El personal directivo realiza capacitaciones efectivas y permanentes para la mejora de competencias de los profesores					
22. Participo en reuniones colegiadas para fortalecer mis conocimientos del área curricular y pedagógico					
23. Soy consciente que si motivo a los escolares entonces ayudo a fortalecer el proceso educativo					
<b>Dimensión 3: Satisfacción profesional</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
24. Siento que reconocen mi trabajo dentro del ambiente escolar					
25. Siento que tengo mucha carga laboral y ello incide en el estrés y frustración al realizar mi trabajo					
26. Busco superarme, adquirir conocimientos actualizados y reforzar mis competencias profesionales					
27. Tengo una actitud positiva al momento de enfrentar nuevos desafíos en mi trabajo					
28. Me siento muy cómodo al trabajar en equipo					
29. Siento que al trabajar de manera individual tengo mejores resultados					
30. Soy participativo en las actividades planificadas de la institución educativa					
31. Colaboro y comparto mis conocimientos con mis colegas con el fin de mejorar nuestro desempeño					
32. Realizo el proceso de retroalimentación constantemente a los escolares que poseen dificultad					
33. La retroalimentación ayuda a mejorar mi desempeño docente					

**GRACIAS POR PARTICIPAR**

## Anexo 4: Validación de los instrumentos de recolección de datos



### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL COACHING EDUCATIVO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	<b>Dimensión 1: Capacidad para promover la confianza</b> Solicito permiso a los escolares para abordar temáticas más delicadas de tocar y personales.	X		X		X		
2	Utilizo el humor para crear ambientes agradables, promoviendo la confianza entre los escolares.	X		X		X		
3	Muestro interés genuino en relación al bienestar y proyección a futuro de los escolares.	X		X		X		
4	Demuestro constantemente integridad, honestidad y franqueza.	X		X		X		
5	Establezco claramente acuerdos y cumplo con lo que prometo.	X		X		X		
6	Brindo apoyo constante y animo a los escolares a adoptar comportamientos positivos y a tomar acciones que beneficien el desarrollo de sus aprendizajes.	X		X		X		
7	Soy flexible y me adapto a la necesidad de los escolares apoyando la acción que aporte a desarrollar sus aprendizajes.	X		X		X		
	<b>Dimensión 2: Aceptar no conocer</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Entiendo la necesidad individual de los escolares, brindo soporte emocional y las estrategias para que pueda controlar sus emociones.	X		X		X		
9	Muestro ser una persona auténtica al reconocer los errores que puedo cometer en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
10	Muestro tener el control al momento de establecer y mantener ambientes seguros para que se desarrolle con normalidad los aprendizajes.	X		X		X		
11	Indago y pregunto sobre la necesidad de aprendizaje de los escolares.	X		X		X		
12	Analizo el estado emocional de los escolares dado que cada uno es un mundo muy complejo y diverso.	X		X		X		
13	Promuevo la participación de los escolares para no ser único referente de conocimiento durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
14	Promociono la búsqueda de referentes o diversos puntos de vista del tema a tratar.	X		X		X		
	<b>Dimensión 3: Comunicación afectiva</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
15	Considero que la opinión los escolares, padre de familia y cada miembro de la comunidad educativa es importante.	X		X		X		
16	Dejo de lado mis trabajos para prestar atención a lo que otros me quieren decir.	X		X		X		
17	Animo a los escolares y padres a expresar sus ideas.	X		X		X		
18	Al hablar transmito mi ideal de manera clara y concreta haciendo uso de un mínimo de palabras.	X		X		X		
19	Al expresar mis ideas suelo controlar el tono de voz y la expresión de mi cuerpo.	X		X		X		
20	Mantengo contacto visual con las personas que hablo.	X		X		X		
	<b>Dimensión 4: No juzgar</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

21	Escucho atentamente las ideas diferente a las mías y presto atención a las emociones y acciones.	X		X		X		
22	Escucho la perspectiva de los demás con el propósito de no invalidar el rechazo o apego que puede generar el pensamiento de otros.	X		X		X		
23	Mantengo la confianza y fomento ambientes de crecimiento y desarrollo durante el acompañamiento a los escolares.	X		X		X		
24	Me enfoco y continúo trabajando para que se mantenga la confianza durante el proceso de acompañamiento a los escolares y sus familias.	X		X		X		
25	Genero a través de mi experiencia un cambio sobre el pensamiento y la interpretación de los escolares con el fin de proporcionar soporte al desarrollo de sus capacidades.	X		X		X		
26	Propongo procesos de reflexión para que los estudiantes asuman el nivel de desarrollo de sus capacidades.	X		X		X		
<b>Dimensión 5: Brindar y recibir feedback</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
27	Estimulo y no recargo de emociones negativas a los escolares.	X		X		X		
28	Con sustento en hechos promuevo la motivación a los escolares eliminando las interpretaciones y juicios negativos.	X		X		X		
29	Concreto y describo los hechos evitando generalizaciones.	X		X		X		
30	Me enfoco en soluciones creando contextos de crecimiento y no de frustraciones y culpas	X		X		X		
31	Poseo proactividad e inmediatez y no espero mucho para apoyar a los escolares en el desarrollen sus capacidades.	X		X		X		
32	Identifico las fortalezas y debilidades de los escolares con la finalidad de proporcionar un feeedback que les ayude a superar sus dificultades	X		X		X		
33	Promuevo el aprendizaje autónomo y manejo del estado de ánimo para sacar un máximo provecho y reforzar el aprendizaje de los escolares	X		X		X		

**Observaciones (preclar si hay suficiencia):** Si hay suficiencia.

**Opinión de aplicabilidad:**                      **Aplicable [ X ]**                      **Aplicable después de corregir [ ]**                      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dr./ Mg: **Dr. Yolvi Javier Ocaña Fernández**

**DNI: 40043433**

**Especialidad del validador:** Dr. En Educación, Docente de Posgrado e investigadora

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

**10, de octubre del 2022.**

  
 Yolvi Ocaña-Fernández  
 Dr. en Educación

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL COACHING EDUCATIVO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Dimensión 1: Capacidad para promover la confianza</b>							
1	Solicito permiso a los escolares para abordar temáticas más delicadas de tocar y personales.	X		X		X		
2	Utilizo el humor para crear ambientes agradables, promoviendo la confianza entre los escolares.	X		X		X		
3	Muestro interés genuino en relación al bienestar y proyección a futuro de los escolares.	X		X		X		
4	Demuestro constantemente integridad, honestidad y franqueza.	X		X		X		
5	Establezco claramente acuerdos y cumplo con lo que prometo.	X		X		X		
6	Brindo apoyo constante y animo a los escolares a adoptar comportamientos positivos y a tomar acciones que beneficien el desarrollo de sus aprendizajes.	X		X		X		
7	Soy flexible y me adapto a la necesidad de los escolares apoyando la acción que aporte a desarrollar sus aprendizajes.	X		X		X		
	<b>Dimensión 2: Aceptar no conocer</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Entiendo la necesidad individual de los escolares, brindo soporte emocional y las estrategias para que pueda controlar sus emociones.	X		X		X		
9	Muestro ser una persona auténtica al reconocer los errores que puedo cometer en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
10	Muestro tener el control al momento de establecer y mantener ambientes seguros para que se desarrolle con normalidad los aprendizajes.	X		X		X		
11	Indago y pregunto sobre la necesidad de aprendizaje de los escolares.	X		X		X		
12	Analizo el estado emocional de los escolares dado que cada uno es un mundo muy complejo y diverso.	X		X		X		
13	Promuevo la participación de los escolares para no ser único referente de conocimiento durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
14	Promociono la búsqueda de referentes o diversos puntos de vista del tema a tratar.	X		X		X		
	<b>Dimensión 3: Comunicación afectiva</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
15	Considero que la opinión los escolares, padre de familia y cada miembro de la comunidad educativa es importante.	X		X		X		
16	Dejo de lado mis trabajos para prestar atención a lo que otros me quieren decir.	X		X		X		
17	Animo a los escolares y padres a expresar sus ideas.	X		X		X		
18	Al hablar transmito mi ideal de manera clara y concreta haciendo uso de un mínimo de palabras.	X		X		X		
19	Al expresar mis ideas suelo controlar el tono de voz y la expresión de mi cuerpo.	X		X		X		
20	Mantengo contacto visual con las personas que hablo.	X		X		X		
	<b>Dimensión 4: No juzgar</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

21	Escucho atentamente las ideas diferente a las mías y presto atención a las emociones y acciones.	X		X		X		
22	Escucho la perspectiva de los demás con el propósito de no invalidar el rechazo o apego que puede generar el pensamiento de otros.	X		X		X		
23	Mantengo la confianza y fomento ambientes de crecimiento y desarrollo durante el acompañamiento a los escolares.	X		X		X		
24	Me enfoco y continúo trabajando para que se mantenga la confianza durante el proceso de acompañamiento a los escolares y sus familias.	X		X		X		
25	Genero a través de mi experiencia un cambio sobre el pensamiento y la interpretación de los escolares con el fin de proporcionar soporte al desarrollo de sus capacidades.	X		X		X		
26	Propongo procesos de reflexión para que los estudiantes asuman el nivel de desarrollo de sus capacidades.	X		X		X		
	<b>Dimensión 5: Brindar y recibir feedback</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
27	Estimulo y no recargo de emociones negativas a los escolares.	X		X		X		
28	Con sustento en hechos promuevo la motivación a los escolares eliminando las interpretaciones y juicios negativos.	X		X		X		
29	Concreto y describo los hechos evitando generalizaciones.	X		X		X		
30	Me enfoco en soluciones creando contextos de crecimiento y no de frustraciones y culpas	X		X		X		
31	Poseo proactividad e inmediatez y no espero mucho para apoyar a los escolares en el desarrollen sus capacidades.	X		X		X		
32	Identifico las fortalezas y debilidades de los escolares con la finalidad de proporcionar un feedback que les ayude a superar sus dificultades	X		X		X		
33	Promuevo el aprendizaje autónomo y manejo del estado de ánimo para sacar un máximo provecho y reforzar el aprendizaje de los escolares	X		X		X		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Instrumento presenta suficiencia para ser aplicable.

**Opinión de aplicabilidad:**                      **Aplicable [ X ]**                      **Aplicable después de corregir [ ]**                      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dra. JUANA BEATRIZ ZAVALA MARTINEZ

**DNI: 06992836**

**Especialidad del validador:** Dra. En GESTIÓN Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**18, de octubre del 2022.**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



-----  
**Firma del Experto Informante**

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL COACHING EDUCATIVO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Dimensión 1: Capacidad para promover la confianza</b>							
1	Solicito permiso a los escolares para abordar temáticas más delicadas de tocar y personales.	X		X		X		
2	Utilizo el humor para crear ambientes agradables, promoviendo la confianza entre los escolares.	X		X		X		
3	Muestro interés genuino en relación al bienestar y proyección a futuro de los escolares.	X		X		X		
4	Demuestro constantemente integridad, honestidad y franqueza.	X		X		X		
5	Establezco claramente acuerdos y cumplo con lo que prometo.	X		X		X		
6	Brindo apoyo constante y animo a los escolares a adoptar comportamientos positivos y a tomar acciones que beneficien el desarrollo de sus aprendizajes.	X		X		X		
7	Soy flexible y me adapto a la necesidad de los escolares apoyando la acción que aporte a desarrollar sus aprendizajes.	X		X		X		
	<b>Dimensión 2: Aceptar no conocer</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Entiendo la necesidad individual de los escolares, brindo soporte emocional y las estrategias para que pueda controlar sus emociones.	X		X		X		
9	Muestro ser una persona auténtica al reconocer los errores que puedo cometer en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
10	Muestro tener el control al momento de establecer y mantener ambientes seguros para que se desarrolle con normalidad los aprendizajes.	X		X		X		
11	Indago y pregunto sobre la necesidad de aprendizaje de los escolares.	X		X		X		
12	Analizo el estado emocional de los escolares dado que cada uno es un mundo muy complejo y diverso.	X		X		X		
13	Promuevo la participación de los escolares para no ser único referente de conocimiento durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
14	Promociono la búsqueda de referentes o diversos puntos de vista del tema a tratar.	X		X		X		
	<b>Dimensión 3: Comunicación afectiva</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
15	Considero que la opinión los escolares, padre de familia y cada miembro de la comunidad educativa es importante.	X		X		X		
16	Dejo de lado mis trabajos para prestar atención a lo que otros me quieren decir.	X		X		X		
17	Animo a los escolares y padres a expresar sus ideas.	X		X		X		
18	Al hablar transmito mi ideal de manera clara y concreta haciendo uso de un mínimo de palabras.	X		X		X		
19	Al expresar mis ideas suelo controlar el tono de voz y la expresión de mi cuerpo.	X		X		X		
20	Mantengo contacto visual con las personas que hablo.	X		X		X		
	<b>Dimensión 4: No juzgar</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

21	Escucho atentamente las ideas diferente a las mías y presto atención a las emociones y acciones.	X		X		X		
22	Escucho la perspectiva de los demás con el propósito de no invalidar el rechazo o apego que puede generar el pensamiento de otros.	X		X		X		
23	Mantengo la confianza y fomento ambientes de crecimiento y desarrollo durante el acompañamiento a los escolares.	X		X		X		
24	Me enfoco y continúo trabajando para que se mantenga la confianza durante el proceso de acompañamiento a los escolares y sus familias.	X		X		X		
25	Genero a través de mi experiencia un cambio sobre el pensamiento y la interpretación de los escolares con el fin de proporcionar soporte al desarrollo de sus capacidades.	X		X		X		
26	Propongo procesos de reflexión para que los estudiantes asuman el nivel de desarrollo de sus capacidades.	X		X		X		
	<b>Dimensión 5: Brindar y recibir feedback</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
27	Estimulo y no recargo de emociones negativas a los escolares.	X		X		X		
28	Con sustento en hechos promuevo la motivación a los escolares eliminando las interpretaciones y juicios negativos.	X		X		X		
29	Concreto y describo los hechos evitando generalizaciones.	X		X		X		
30	Me enfoco en soluciones creando contextos de crecimiento y no de frustraciones y culpas	X		X		X		
31	Poseo proactividad e inmediatez y no espero mucho para apoyar a los escolares en el desarrollen sus capacidades.	X		X		X		
32	Identifico las fortalezas y debilidades de los escolares con la finalidad de proporcionar un feeedback que les ayude a superar sus dificultades	X		X		X		
33	Promuevo el aprendizaje autónomo y manejo del estado de ánimo para sacar un máximo provecho y reforzar el aprendizaje de los escolares	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ..... *Si es suficiente* .....

Opinión de aplicabilidad:           Aplicable            Aplicable después de corregir [ ]           No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: *Carmen Eva Condori Ataucuri* ..... DNI: *10312878* .....

Especialidad del validador: *Dra. en Administración de la Educación* .....

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

*17* de *octubre* del 2022.

  
.....  
Firma del Experto Informante

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL DESARROLLO PROFESIONAL

N°	DIMENSIONES / items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Dimensión 1: Formación profesional continua</b>							
1	Poseo un consistente conocimiento del área curricular que enseño	X		X		X		
2	Poseo conocimiento actualizado sobre las competencias y capacidades del área curricular que enseño	X		X		X		
3	Participo en talleres, capacitaciones u otros, para fortalecer mi formación y mejorar mi desempeño como docente	X		X		X		
4	Llevo a cabo las sesiones de aprendizaje respetando los tiempos previamente establecidos	X		X		X		
5	Las actividades propuestas para la clase responden a la necesidad y a la demanda de aprendizaje de los escolares	X		X		X		
6	Participo en diferentes capacitaciones para desarrollar de la mejor manera mi trabajo en los ambientes escolares	X		X		X		
7	Me adapto a los nuevos avances de la tecnología	X		X		X		
8	Realizo cambios o innovaciones en las estrategias de enseñanza de acuerdo a las necesidades de los estudiantes	X		X		X		
9	Participo en las capacitaciones para mejorar mi competitividad profesional	X		X		X		
10	Respeto las opiniones de mis colegas que conforman mi equipo de trabajo	X		X		X		
11	El clima en el trabajo me motiva a realizar mi labor pedagógico de manera eficiente	X		X		X		
	<b>Dimensión 2: Reflexión</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Considero importante la organización o planificación del trabajo escolar antes de ejecutarlo	X		X		X		
13	Analizo la planificación del trabajo escolar antes de ejecutarlo para realizar los ajustes correspondientes	X		X		X		
14	Uso una diversidad de estrategias para promover el desarrollo de las capacidades de los escolares	X		X		X		
15	Pienso que es pertinente utilizar nuevas estrategias para mejorar mi desempeño docente	X		X		X		
16	Uso variedad de recursos y/o materiales educativos para reforzar el aprendizaje de los escolares	X		X		X		
17	Utilizo las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje	X		X		X		
18	Logro motivar a los estudiantes al emplear recursos y materiales didácticos en el desarrollo de las sesiones	X		X		X		
19	Me siento motivado por la gestión escolar a realizar el trabajo diario de la mejor manera	X		X		X		
20	Me siento respaldado por la gestión pedagógica que realiza el personal directivo	X		X		X		
21	El personal directivo realiza capacitaciones efectivas y permanentes para la mejora de competencias de los profesores	X		X		X		

22	Participo en reuniones colegiadas para fortalecer mis conocimientos del área curricular y pedagógico	X		X		X	
23	Soy consciente que si motivo a los escolares entonces ayudo a fortalecer el proceso educativo	X		X		X	
<b>Dimensión 3: Satisfacción profesional</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
24	Siento que reconocen mi trabajo dentro del ambiente escolar	X		X		X	
25	Siento que tengo mucha carga laboral y ello incide en el estrés y frustración al realizar mi trabajo	X		X		X	
26	Busco superarme, adquirir conocimientos actualizados y reforzar mis competencias profesionales	X		X		X	
27	Tengo una actitud positiva al momento de enfrentar nuevos desafíos en mi trabajo	X		X		X	
28	Me siento muy cómodo al trabajar en equipo	X		X		X	
29	Siento que al trabajar de manera individual tengo mejores resultados	X		X		X	
30	Soy participativo en las actividades planificadas de la institución educativa	X		X		X	
31	Colaboro y comparto mis conocimientos con mis colegas con el fin de mejorar nuestro desempeño	X		X		X	
32	Realizo el proceso de retroalimentación constantemente a los escolares que poseen dificultad	X		X		X	
33	La retroalimentación ayuda a mejorar mi desempeño docente	X		X		X	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Si hay suficiencia.

**Opinión de aplicabilidad:**                      **Aplicable [ X ]**                      **Aplicable después de corregir [ ]**                      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dr./ Mg: **Dr. Yolvi Javier Ocaña Fernández**

**DNI: 40043433**

**Especialidad del validador:** Dr. En Educación, Docente de Posgrado e investigadora

**10, de octubre del 2022.**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

  
 Yolvi Ocaña-Fernández  
 Dr. en Educación

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL DESARROLLO PROFESIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Dimensión 1: Formación profesional continua</b>							
1	Poseo un consistente conocimiento del área curricular que enseño	X		X		X		
2	Poseo conocimiento actualizado sobre las competencias y capacidades del área curricular que enseño	X		X		X		
3	Participo en talleres, capacitaciones u otros, para fortalecer mi formación y mejorar mi desempeño como docente	X		X		X		
4	Llevo a cabo las sesiones de aprendizaje respetando los tiempos previamente establecidos	X		X		X		
5	Las actividades propuestas para la clase responden a la necesidad y a la demanda de aprendizaje de los escolares	X		X		X		
6	Participo en diferentes capacitaciones para desarrollar de la mejor manera mi trabajo en los ambientes escolares	X		X		X		
7	Me adapto a los nuevos avances de la tecnología	X		X		X		
8	Realizo cambios o innovaciones en las estrategias de enseñanza de acuerdo a las necesidades de los estudiantes	X		X		X		
9	Participo en las capacitaciones para mejorar mi competitividad profesional	X		X		X		
10	Respeto las opiniones de mis colegas que conforman mi equipo de trabajo	X		X		X		
11	El clima en el trabajo me motiva a realizar mi labor pedagógico de manera eficiente	X		X		X		
	<b>Dimensión 2: Reflexión</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Considero importante la organización o planificación del trabajo escolar antes de ejecutarlo	X		X		X		
13	Analizo la planificación del trabajo escolar antes de ejecutarlo para realizar los ajustes correspondientes	X		X		X		
14	Uso una diversidad de estrategias para promover el desarrollo de las capacidades de los escolares	X		X		X		
15	Pienso que es pertinente utilizar nuevas estrategias para mejorar mi desempeño docente	X		X		X		
16	Uso variedad de recursos y/o materiales educativos para reforzar el aprendizaje de los escolares	X		X		X		
17	Utilizo las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje	X		X		X		
18	Logro motivar a los estudiantes al emplear recursos y materiales didácticos en el desarrollo de las sesiones	X		X		X		
19	Me siento motivado por la gestión escolar a realizar el trabajo diario de la mejor manera	X		X		X		
20	Me siento respaldado por la gestión pedagógica que realiza el personal directivo	X		X		X		
21	El personal directivo realiza capacitaciones efectivas y permanentes para la mejora de competencias de los profesores	X		X		X		

22	Participo en reuniones colegiadas para fortalecer mis conocimientos del área curricular y pedagógico	X		X		X	
23	Soy consciente que si motivo a los escolares entonces ayudo a fortalecer el proceso educativo	X		X		X	
<b>Dimensión 3: Satisfacción profesional</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
24	Siento que reconocen mi trabajo dentro del ambiente escolar	X		X		X	
25	Siento que tengo mucha carga laboral y ello incide en el estrés y frustración al realizar mi trabajo	X		X		X	
26	Busco superarme, adquirir conocimientos actualizados y reforzar mis competencias profesionales	X		X		X	
27	Tengo una actitud positiva al momento de enfrentar nuevos desafíos en mi trabajo	X		X		X	
28	Me siento muy cómodo al trabajar en equipo	X		X		X	
29	Siento que al trabajar de manera individual tengo mejores resultados	X		X		X	
30	Soy participativo en las actividades planificadas de la institución educativa	X		X		X	
31	Colaboro y comparto mis conocimientos con mis colegas con el fin de mejorar nuestro desempeño	X		X		X	
32	Realizo el proceso de retroalimentación constantemente a los escolares que poseen dificultad	X		X		X	
33	La retroalimentación ayuda a mejorar mi desempeño docente	X		X		X	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Instrumento presenta suficiencia para ser aplicable.

**Opinión de aplicabilidad:**                      **Aplicable [ X ]**                      **Aplicable después de corregir [ ]**                      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador:** **Dra. JUANA BEATRIZ ZAVALA MARTINEZ**

**DNI: 06992836**

**Especialidad del validador:** **Dra. En GESTIÓN Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

**18, de octubre del 2022.**



-----  
**Firma del Experto Informante**

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL DESARROLLO PROFESIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Dimensión 1: Formación profesional continua</b>							
1	Poseo un consistente conocimiento del área curricular que enseño	X		X		X		
2	Poseo conocimiento actualizado sobre las competencias y capacidades del área curricular que enseño	X		X		X		
3	Participo en talleres, capacitaciones u otros, para fortalecer mi formación y mejorar mi desempeño como docente	X		X		X		
4	Llevo a cabo las sesiones de aprendizaje respetando los tiempos previamente establecidos	X		X		X		
5	Las actividades propuestas para la clase responden a la necesidad y a la demanda de aprendizaje de los escolares	X		X		X		
6	Participo en diferentes capacitaciones para desarrollar de la mejor manera mi trabajo en los ambientes escolares	X		X		X		
7	Me adapto a los nuevos avances de la tecnología	X		X		X		
8	Realizo cambios o innovaciones en las estrategias de enseñanza de acuerdo a las necesidades de los estudiantes	X		X		X		
9	Participo en las capacitaciones para mejorar mi competitividad profesional	X		X		X		
10	Respeto las opiniones de mis colegas que conforman mi equipo de trabajo	X		X		X		
11	El clima en el trabajo me motiva a realizar mi labor pedagógico de manera eficiente	X		X		X		
	<b>Dimensión 2: Reflexión</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Considero importante la organización o planificación del trabajo escolar antes de ejecutarlo	X		X		X		
13	Analizo la planificación del trabajo escolar antes de ejecutarlo para realizar los ajustes correspondientes	X		X		X		
14	Uso una diversidad de estrategias para promover el desarrollo de las capacidades de los escolares	X		X		X		
15	Pienso que es pertinente utilizar nuevas estrategias para mejorar mi desempeño docente	X		X		X		
16	Uso variedad de recursos y/o materiales educativos para reforzar el aprendizaje de los escolares	X		X		X		
17	Utilizo las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje	X		X		X		
18	Logro motivar a los estudiantes al emplear recursos y materiales didácticos en el desarrollo de las sesiones	X		X		X		
19	Me siento motivado por la gestión escolar a realizar el trabajo diario de la mejor manera	X		X		X		
20	Me siento respaldado por la gestión pedagógica que realiza el personal directivo	X		X		X		
21	El personal directivo realiza capacitaciones efectivas y permanentes para la mejora de competencias de los profesores	X		X		X		



**GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

OCAÑA FERNANDEZ, YOLVI JAVIER DNI 40043433	<b>MAGISTER EN EDUCACION MENCION EN DOCENCIA EN EL NIVEL SUPERIOR</b> Fecha de diploma: 22/04/2013 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
OCAÑA FERNANDEZ, YOLVI JAVIER DNI 40043433	<b>BACHILLER EN EDUCACION</b> Fecha de diploma: 19/04/2005 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
OCAÑA FERNANDEZ, YOLVI JAVIER DNI 40043433	<b>DOCTOR EN EDUCACION</b> Fecha de diploma: 12/12/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 26/03/2010 Fecha egreso: 31/12/2011	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>

(\*\*\*) Ante la falta de información, puede presentar su consulta formalmente a través de la mesa de partes virtual en el siguiente enlace  
<https://enlinea.sunedu.gob.pe/>

**GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

ZAVALA MARTINEZ, JUANA BEATRIZ DNI 06992836	<b>BACHILLER EN EDUCACION</b> Fecha de diploma: 04/09/1991 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
ZAVALA MARTINEZ, JUANA BEATRIZ DNI 06992836	<b>MAGISTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA E INVESTIGACION PEDAGOGICA</b> Fecha de diploma: 23/06/15 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD SAN PEDRO <i>PERU</i>
ZAVALA MARTINEZ, JUANA BEATRIZ DNI 06992836	<b>DOCTOR EN EDUCACION CON MENCION EN GESTION Y CIENCIAS DE LA EDUCACION</b> Fecha de diploma: 10/05/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 28/03/2014 Fecha egreso: 31/12/2015	UNIVERSIDAD SAN PEDRO <i>PERU</i>

(\*\*\*) Ante la falta de información, puede presentar su consulta formalmente a través de la mesa de partes virtual en el siguiente enlace  
<https://enlinea.sunedu.gob.pe/>

**GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

	Fecha egreso: Sin información (***)	
CONDORI ATAUCURI, CARMEN EVA DNI 10312878	LICENCIADA EN EDUCACION ESPECIALIDAD: INGLES Fecha de diploma: 08/09/2010 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL PERU
CONDORI ATAUCURI, CARMEN EVA DNI 10312878	MAGISTER EN EDUCACION CON MENCION EN DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA Fecha de diploma: 04/07/2014 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
CONDORI ATAUCURI, CARMEN EVA DNI 10312878	DOCTORA EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 20/07/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU

(\*\*\*) Ante la falta de información, puede presentar su consulta formalmente a través de la mesa de partes virtual en el siguiente enlace  
<https://enlinea.sunedu.gob.pe/>

## Anexo 5: Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

### Confiabilidad del cuestionario sobre coaching educativo – prueba piloto

No.	D1: Capacidad para promover confianza							D2: Aceptar no conocer							D3: Comunicación afectiva							D4: No juzgar							D5: Brindar y recibir feedback							V1			
	1	2	3	4	5	6	7	TD1	8	9	10	11	12	13	14	TD2	15	16	17	18	19	20	TD3	21	22	23	24	25	26	TD4	27	28	29	30	31		32	33	TD5
1	4	4	4	4	3	4	4	27	4	4	4	4	4	4	4	28	4	3	4	3	4	4	22	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	28	129
2	3	3	3	4	3	3	3	22	4	4	3	4	3	3	2	23	3	2	4	3	2	4	18	3	3	4	4	3	3	20	4	4	3	4	4	4	3	26	109
3	4	3	3	4	3	3	3	23	4	4	4	3	3	4	3	25	3	2	3	2	3	3	16	2	2	3	3	3	16	4	3	3	3	3	3	3	22	102	
4	3	4	4	3	3	4	4	25	4	4	4	3	3	4	4	26	4	3	4	4	4	4	23	4	4	4	3	3	4	22	4	4	3	4	4	4	4	27	123
5	2	3	4	4	4	4	4	25	3	3	4	4	3	3	3	23	4	2	4	4	4	4	22	4	4	4	4	3	4	23	4	4	3	4	4	4	3	26	119
6	4	2	4	4	3	4	3	24	3	3	4	3	3	4	4	24	4	4	4	3	4	4	23	4	4	4	4	4	3	23	4	4	4	4	4	3	4	27	121
7	2	4	3	2	3	4	4	22	3	4	4	3	3	4	2	23	3	3	3	4	3	3	19	4	3	4	3	3	2	19	4	3	2	3	2	4	4	22	105
8	0	2	2	3	3	3	3	16	2	3	3	2	2	2	2	16	2	3	3	3	3	2	16	2	1	3	3	2	3	14	1	2	3	3	2	1	3	15	77
9	2	3	4	4	4	4	4	25	4	4	3	3	4	4	3	25	4	2	4	3	4	4	21	4	4	4	4	4	3	23	4	4	3	4	3	3	3	24	118
10	4	4	4	4	4	4	4	28	4	4	4	3	4	4	4	27	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	24	4	4	4	4	4	4	4	28	131
11	2	4	4	4	4	4	4	26	4	4	4	4	3	4	4	27	4	3	4	4	3	3	21	4	3	4	4	3	4	22	4	4	3	4	3	4	4	26	122
12	4	4	4	3	4	4	4	27	4	4	4	4	3	4	4	27	4	1	4	3	3	4	19	4	4	4	3	4	4	23	4	4	3	4	4	4	4	27	123
13	2	2	4	4	4	4	4	24	3	2	3	3	3	4	3	21	3	2	3	3	3	3	17	3	3	4	4	3	4	21	4	3	3	3	4	2	3	22	105
14	4	4	4	4	3	4	4	27	3	3	4	3	4	3	4	24	4	2	4	4	3	4	21	4	4	3	4	3	3	21	4	3	3	4	4	4	4	26	119
15	1	2	4	4	3	4	3	21	2	4	3	2	2	4	3	20	4	1	4	4	4	4	21	2	3	2	3	3	2	15	3	3	4	4	3	3	3	23	100
VAR	1.6	0.7	0.4	0.4	0.3	0.2	0.2	9.41	0.5	0.4	0.2	0.5	0.4	0.4	0.6	10	0.4	0.8	0.2	0.4	0.4	0.4	6.6	0.7	0.8	0.4	0.3	0.4	0.5	10.7	0.6	0.4	0.3	0.2	0.6	0.8	0.3	11.7	196.27
							3.81								3.1							2.65						3.02								3.22	15.76		

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Variable 1: Coaching educativo

$$\alpha = 33/32 * (1 - 15.76/196.27)$$

$$\alpha = 1.031 * 0.920$$

$$\alpha = 0,949$$

### Confiabilidad del cuestionario sobre desarrollo profesional – prueba piloto

No.	D1: Formación profesional continua											D2: Reflexión											D3: Satisfacción profesional											V2					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	TD1	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	TD2	24	25	26	27	28	29	30	31		32	33	TD3		
1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	4	4	4	4	3	4	3	4	3	2	3	4	42	3	0	4	4	4	2	4	3	3	4	3	4	31	117
2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	26	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	4	3	35	2	3	3	3	3	2	3	3	4	3	29	90		
3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	33	3	4	3	2	3	2	3	3	2	2	4	4	35	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	25	93		
4	4	4	4	3	2	3	4	4	4	4	3	39	4	3	4	4	4	3	3	3	2	1	3	4	38	2	2	4	4	3	3	3	3	4	4	32	109		
5	3	3	2	3	4	2	3	3	2	4	3	32	4	4	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	43	3	4	3	3	2	1	4	4	3	4	31	106		
6	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	40	4	4	3	4	3	2	3	4	4	2	3	4	40	2	0	3	3	4	1	4	2	3	4	26	106		
7	3	4	1	3	3	1	4	4	1	4	4	32	4	3	3	4	1	4	2	4	2	1	2	4	34	3	4	1	4	1	4	3	3	2	4	29	95		
8	4	4	2	3	3	3	2	3	3	3	2	32	3	3	3	3	3	2	3	2	2	1	3	3	31	1	2	2	3	3	3	2	2	3	2	23	86		
9	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	42	4	4	3	4	4	3	4	3	3	2	4	4	42	3	2	4	3	4	2	3	4	4	4	33	117		
10	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4	38	4	4	4	4	4	3	4	4	3	0	4	4	42	3	2	3	4	4	1	3	4	3	4	31	111		
11	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	41	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	46	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4	36	123		
12	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	42	4	4	4	4	4	3	4	2	2	2	4	4	41	3	1	4	4	3	3	4	4	4	4	34	117		
13	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	37	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	41	3	2	3	3	4	1	4	4	4	4	32	110		
14	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	39	4	3	3	3	3	2	4	4	3	2	3	4	38	2	2	3	4	2	2	4	4	3	3	29	106		
15	3	3	2	2	3	2	3	2	2	4	2	28	4	2	2	2	2	2	2	1	1	1	4	4	27	1	4	2	3	2	4	3	4	4	4	31	86		
VAR	0.4	0.2	0.9	0.3	0.4	0.8	0.6	0.5	0.9	0.2	0.7	30	0.2	0.4	0.4	0.6	0.7	0.5	0.5	0.8	0.7	1	0.4	0.1	26	0.6	1.6	0.8	0.3	1	1.1	0.5	0.5	0.4	0.5	11.8	144.74		
											5.73													6.22											7.26	19.21			

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Variable 2: Desarrollo profesional

$\alpha = 33/32 * (1 - 19.21/144.74)$   
 $\alpha = 1.031 * 0.867$   
 $\alpha = 0.893$



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, MORAN RAMOS LUIS DANIEL, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Coaching educativo y desarrollo profesional en docentes de una institución educativa pública de Chorrillos, Lima, 2022", cuyo autor es BLAS HUANCA ESTER IMNA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 07 de Enero del 2023

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
MORAN RAMOS LUIS DANIEL <b>DNI:</b> 40623464 <b>ORCID:</b> 0000-0002-8244-5390	Firmado electrónicamente por: MORAMOSL el 07- 01-2023 09:42:06

Código documento Trilce: TRI - 0512240