



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**Acompañamiento pedagógico y desarrollo profesional en
docentes de secundaria de una institución educativa de Cusco,
2023**

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

AUTORA:

Higuera Quispe, Vilma (orcid.org/0000-0001-5149-4213)

ASESORES:

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

Dr. Asmad Mena, Gimmy Roberto (orcid.org/0000-0001-9630-6511)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mis padres: Vicente y Damiana, hermanos: Yovana, Roger, Norma, Rubén, Lidia y Aurelia, y en especial a Julio, quienes han sido mi soporte para el logro de este proyecto muy importante para mi desarrollo profesional.

Agradecimiento

Agradezco infinitamente a mis docentes de la Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, en especial a mis asesores Dr. Luis Daniel Moran Ramos y al Dr. Asmad Mena, Gimmy Roberto por el apoyo brindado, la comprensión y el acompañamiento en todo el proceso de construcción de esta investigación.

Índice de contenidos

	Pág.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS	v
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de la investigación	16
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población, muestra y muestreo	17
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimiento	19
3.6. Método de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	35
VI. CONCLUSIONES	41
VII. RECOMENDACIONES	43
REFERENCIAS	45
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Distribución de la población por sexo	17
Tabla 2 Niveles de tomados para la calificación de las pruebas Baremos	20
Tabla 3 Frecuencia de niveles de acompañamiento pedagógico y desarrollo profesional	22
Tabla 4 Nivel alcanzado de la variable acompañamiento pedagógico y sus dimensiones	23
Tabla 5 Frecuencia de niveles de desarrollo profesional y la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del acompañamiento pedagógico	24
Tabla 6 Frecuencia de niveles de DP y dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	25
Tabla 7 Frecuencia de niveles de DP y dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	26
Tabla 8 Frecuencia de niveles de DP y dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes	27
Tabla 9 Modelo de regresión ordinal para hipótesis específica 1	28
Tabla 10 Coeficiente de determinación modelo regresión logística hipótesis específica 1	28
Tabla 11 Modelo de regresión ordinal para hipótesis específica 2	29
Tabla 12 Coeficiente de determinación modelo regresión logística hipótesis específica 2	30
Tabla 13 Modelo de regresión ordinal para hipótesis específica 3	30
Tabla 14 Coeficiente de determinación modelo regresión logística hipótesis específica 3	31
Tabla 15 Modelo de regresión ordinal para hipótesis específica 4	31
Tabla 16 Coeficiente de determinación modelo regresión logística hipótesis específica 4	32
Tabla 17 Modelo de regresión ordinal para la hipótesis general	33
Tabla 18 Coeficiente de determinación modelo regresión logística hipótesis general	33

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general determinar la influencia del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional docente de los profesores de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Cusco.

En lo metodológico, se optó por el enfoque cuantitativo, del tipo aplicado, nivel explicativo y diseño no experimental de corte transeccional. La población la conformaron 66 profesores, con una muestra de 57 sujetos. Para recoger los datos empíricos se utilizaron dos encuestas de diseño propio y debidamente validadas.

El resultado más importante señala que el 79.7% de los profesores presentan un alto nivel de influencia de la primera variable sobre la segunda, en todas sus dimensiones. Por tanto, se puede deducir, mediante los resultados del coeficiente correlación Pearson que, con un 0.809, mayor al $\text{sig}=0.000$, existe una influencia directa del acompañamiento pedagógico sobre el desarrollo profesional.

En ese sentido, la conclusión más importante es que sí existe una influencia media alta del proceso de acompañamiento pedagógico sobre el desarrollo profesional docente de los profesores de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

Palabras clave: *acompañamiento docente, desarrollo profesional, educación secundaria.*

Abstract

The present investigation has as a general objective to determine the influence of pedagogical accompaniment in the professional development of teachers of secondary education of an educational institution in the city of Cusco.

Methodologically, the quantitative research approach was chosen, of the applied type, explanatory level and non-experimental design of transectional cut. The population was made up of 66 teachers, with a sample of 57 subjects. For the collection of empirical data, two surveys of our own design and duly validated were used.

The most important result indicates that 79.7% of teachers present a high level of influence of the first variable on the second, in all its dimensions. Therefore, it can be deduced, through the results of the Pearson correlation coefficient, that, with 0.809, greater than $\text{sig}=0.000$, there is a direct influence of pedagogical accompaniment on professional development.

In this sense, the most important conclusion is that there is a medium-high influence of the pedagogical accompaniment process on the professional development of secondary school teachers at this educational institution in the city of Cusco.

Keywords: *teacher accompaniment, professional development, secondary education.*

I. INTRODUCCIÓN

Este contexto mundial de la educación actual supone muchos desafíos para los sistemas educativos del mundo tanto en el aprendizaje de los escolares como en la misma enseñanza, que es la máxima responsabilidad del profesorado. Entre los desafíos de la enseñanza docente está la reflexión, la deconstrucción de la praxis y autoevaluación colectiva sobre el desarrollo profesional, para potenciar un verdadero liderazgo dentro del trabajo docente. Tomando en cuenta que el docente es un pilar determinante para la mejora de los aprendizajes, y en torno al cual se debería centrar la inversión en capacitación y desarrollo se plantea lo que hoy conocemos como acompañamiento (UNESCO, 2019). En ese sentido, el acompañamiento pedagógico (AP) o acompañamiento a la práctica docente, como sistema formativo en el antes, durante y después de la práctica educativa, se va a convertir en una herramienta fundamental que propicie una mejora ostensible del desarrollo profesional en docente (DP) dentro y fuera del aula. Por ello, acompañar no debe suponer sólo una función de los directivos, sino de los mismos docentes para los docentes (Leiva et al., 2017; Mellado et al., 2022).

En años anteriores, la UNESCO (2019) había propuesto la importancia del AP para utilizarla como una estrategia ideal para la formación del profesorado que estaba en pleno ejercicio. Para esta organización, el trabajo docente significaba uno de los factores importantes que garantizaban una mayor calidad de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, y que, por ello mismo, había que innovar en el proceso de AP del profesorado (Taveras-Sánchez, 2023). Por otro lado, existe ya un compromiso de los países de Latinoamérica de potenciar la calidad educativa de su profesorado, dado que la clave de la calidad educativa está directamente relacionada con el trabajo docente y el debido acompañamiento (Organización de los Estados Iberoamericanos, 2018b) que incluye necesariamente procesos relacionados con la formación continua del profesorado cuyo objetivo fue optimizar la calidad de los sistemas educativos (OECD, 2019; Lopez-Yañez et al., 2018; Vaillant y Cardoso, 2017; Steward, 2014). Todo esto, como parte de la propuesta de Objetivos de Desarrollo Sostenible que ya estaban propuestos en la Agenda 2030 para los países de toda Latinoamérica y el caribe (CEPAL, 2018).

Especialmente el objetivo 4 que sugiere el aumento de profesores cualificados utilizando la cooperación internacional, especialmente en varios países en desarrollo.

En el caso latinoamericano, hace algunos años, la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) (2018a y b) propuso una reforma del trabajo docente basada en el AP para transformar la labor docente dentro del aula. La propuesta de la OEI y de varios sistemas educativos latinoamericanos se propuso inicialmente para el sistema educativo de República Dominicana. Actualmente, este y otros países de la región le dan una importancia preponderante al desempeño docente y lo importante que es acompañar este proceso. Por otro lado, existen muchas experiencias como la chilena que ha implementado un riguroso sistema de acompañamiento para su profesorado, basado en la formación continua del docente-líder, que está centrado en potenciar el desarrollo profesional del profesorado desde la práctica educativa como reflexión permanente (División Educación General, 2020; Bambrick-Santoyo, 2019).

En el caso peruano, desde hace más de una década, existe un interés por valorar y potenciar la Carrera Pública Magisterial. Esto se hizo posible mediante la Ley de Reforma Magisterial N° 29944 que sustituyó a la anterior (MINEDU, 2013) y sus posteriores modificaciones referentes especialmente a incorporación, remuneración y concursos (MINEDU, 2023). En este documento primigenio se plantea como una forma eficaz de elevar la calidad de la educación. Esto necesariamente iba a implicar otros mecanismos implícitos y subyacentes que ayudarían a este propósito. Entre estos, estaba el AP. En sendos documentos de la UNESCO (2019, 2015), se reflexiona sobre los resultados del proceso de AP del sistema educativo peruano. Una de las iniciativas del gobierno peruano fue crear La Dirección General de Desarrollo Docente para que se ocupe especialmente del presupuesto relacionado a educación e implementar programas y estrategias que fortalezcan las políticas relacionadas con la práctica docente, entre estas, el acompañamiento docente.

En el caso Cusco y especialmente la institución educativa (IE) en cuestión, todos los maestros que trabajan en ella se hallan dentro del sistema de la Carrera Pública Magisterial y cada cierto tiempo se enfrentan al AP interno (del personal

directivo) y de fuera (especialistas de la UGEL Cusco, DRE Cusco y el MINEDU). La institución, en el nivel secundario, cuenta con más de 66 profesores que trabajan en dos turnos y en las diferentes áreas. Si bien, los resultados de este proceso sirven para tomar medidas relacionadas con el trabajo docente; no se sabe, con datos empíricos y comprobados, aquella relación existente entre este proceso estratégico de acompañamiento pedagógico y el desarrollo profesional.

Por todo ello, el problema general del trabajo es: ¿Cuál es la influencia del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los profesores de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Cusco? En tanto, los problemas específicos serían: ¿Cuál es la influencia de la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los profesores de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco? ¿Cuál es la influencia de la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los profesores de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco? ¿Cuál es la influencia de la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los profesores de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco? ¿Cuál es la influencia de la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco?

La investigación tiene un considerable valor teórico e importancia para el trabajo educativo porque, a partir de la explicación teórica del acompañamiento pedagógico, como un instrumento de garantía de lo que llamamos calidad educativa; lo que exige la actual Ley de Carrera Pública Magisterial que rige en el profesorado peruano (MINEDU, 2013; CEPAL, 2018) y el desarrollo profesional en docentes (Beca y Boerr, 2009; Porras, 2020) se va a deducir las relaciones que ambos conceptos tienen dentro de la praxis educativa de los profesores.

En lo referido a la utilidad metodológica su mayor aporte es el uso de dos instrumentos, ambos de creación propia, que serán validados y utilizados para cumplir los propósitos de la investigación. Si ambos funcionan conforme a lo

esperado, servirán como antecedente metodológico para recoger datos de posteriores investigaciones de nivel local y regional.

La investigación es práctica y conveniente porque, en primer lugar, va a servir para explicar aquella relación significativa que hay entre las variables del estudio. En ese sentido, sus resultados servirán para que tanto directores y subdirectores de la institución educativa, la UGEL y la DRE tomen en cuenta los resultados del trabajo para proponer políticas de mejora del proceso de acompañamiento docente y su correlación con la potenciación del desarrollo profesional del docente. Por ello, los mayores beneficiados serán, en primer lugar, los docentes del estudio y, por extrapolación, los de las instituciones educativas de esta UGEL. También, los otros beneficiarios indirectos serán el cuerpo directivo de la institución educativa, UGEL, y DRE, porque tendrán mayores datos para plantear sus políticas respecto al proceso de acompañamiento pedagógico y la relación que tiene con el desarrollo profesional de los docentes.

Asimismo, el objetivo general es: Determinar la influencia del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional en docentes de secundaria de una institución educativa de Cusco. Los objetivos específicos serán: Determinar la influencia de la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de Cusco. Determinar la influencia de la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de Cusco. Determinar la influencia de la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad del acompañamiento pedagógico de los docentes de secundaria de esta institución educativa de Cusco. Determinar la influencia de la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

Finalmente, la hipótesis general del estudio es: El acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional en docentes de secundaria de una institución educativa de Cusco. Por otro lado, las hipótesis específicas serán: La

dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Cusco. La dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento profesional influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Cusco. La dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad del acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco. La dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

II. MARCO TEÓRICO

Respecto a las referencias internacionales del problema, en primer lugar, se tiene el trabajo de Ushiña y Colmenarez (2022) quienes analizaron el acompañamiento docente como una actividad de la gestión los directivos para optimizar el desarrollo profesional del profesorado de educación media de Ecuador. Utilizaron un enfoque cuantitativo de la investigación y diseño no experimental transeccional. La muestra la conformaron 20 profesores de ambos sexos. Para lo cual utilizaron un cuestionario de 22 preguntas de creación propia, con una confiabilidad del Alpha de Cronbach de (0.80) y que medía las dimensiones acompañamiento pedagógico, gestión administrativa y los estándares de desempeño profesional docente. El resultado más importante al que llegaron fue que no es eficiente y eficaz la gestión directiva, por tanto, reduce las posibilidades de la mejora del acompañamiento pedagógico.

Lara et al., (2022) se propusieron describir la forma en cómo perciben el proceso de acompañamiento pedagógico y el desempeño docente los profesores de las diferentes áreas académicas de una institución educativa de Quito. La indagación fue cuantitativa y de carácter descriptivo-correlacional, además utilizó una muestra del tipo censal. En el plano descriptivo, sus resultados revelan que los niveles de desempeño suben porcentualmente cuando el acompañamiento es pertinente. En el plano inferencial, se ha encontrado una correlación significativa entre ambas variables. La conclusión más importante del trabajo es que el adecuado desarrollo del acompañamiento pedagógico permitió un alto desempeño profesional del profesorado en su trabajo en aula y la gestión dentro de la institución educativa.

Por su parte, Jabalera (2021) se planteó proponer un plan de acompañamiento con el propósito de levantar el desempeño profesional de los profesores del Municipio Consuelo de República Dominicana. Para ello utilizó la metodología cuantitativa de tipo diagnóstica-propositiva. Fueron 20 docentes (5 de cada escuela focalizada) los que se consideraron dentro de la muestra. La información recogió información de diferentes dimensiones como planificación curricular, uso de recursos pedagógicos, monitoreo y acompañamiento, valoración, desempeño, cumplimiento de normas etc., con un cuestionario de creación propia.

El resultado revela que a falta de acompañamiento pedagógico de los profesores mostraron un bajo nivel de desempeño. Por otra parte, el 32% de los docentes no desarrollan su programación anual, pero sí realiza la planificación de sus sesiones (61%) y esto ha influido en su desempeño y el resultado del acompañamiento. De igual manera la cantidad de docentes que incumplen y no permiten lograr metas y objetivos institucionales es grande en comparación a los que sí lo hacen.

Aravena (2021) realizó una evaluación de los procedimientos de asesoramiento pedagógico con el propósito de comprender y el progreso paulatino del desempeño docente en el centro educativo de Araucanía Chile. El enfoque metodológico utilizado es mixto, diseño cuasi-experimental. La muestra ha estado compuesta por 80 profesores (60 docentes divididos entre 26 hombres y 34 varones, y 20 directivos divididos en 8 hombres y 12 mujeres). Uno de los instrumentos utilizados fue una entrevista semiestructurada que medía los resultados del pre y posttest de dos grupos de trabajo de las dimensiones: contenido de la retroalimentación, relación asesor-asesorado y uso de rúbrica. El resultado más importante indica que en esta institución aún continúa el asesoramiento con el enfoque tradicional prescriptivo y no existe mucha diferencia entre los que recibieron asesoría de expertos y los que lo hicieron con sus iguales. En cambio, los resultados fueron mayores con el uso de herramientas actuales y un asesor especializado para verificar el desarrollo profesional. En ese sentido, la conclusión más importante es que existe una gran necesidad de hacer más democráticos los procesos de acompañamiento en las escuelas secundarias, lo que va a implicar un mutuo aprendizaje entre profesorado y directivos.

En esa misma línea, Sangra et al. (2019) se plantearon determinar las preferencias de formación docente de un sector de maestros españoles con la intención de mejorar su desarrollo profesional. Este estudio tiene una orientación cuantitativa, el diseño es no experimental, descriptivo y de carácter transversal. Fueron 73 profesores de 11 centros educativos de A Coruña los que conforman la muestra. El instrumento que se aplicó fue un cuestionario de elaboración propia que medía dimensiones como la valoración positiva de los contextos informales de formación; demanda de formación formal de calidad; y formación y autoformación docente. El resultado más importante da cuenta que el mayor porcentaje de

educadores indica que las actividades formativas de uso de la tecnología son importantes para mejorar la formación docente. También esta mayoría demanda una formación formal de mayor calidad, pero también valora los contextos formales de formación. Es decir, ambos aspectos aportan a la formación docente. La conclusión más importante indica que el profesorado en general demanda mayor formación de carácter institucional para fortalecer la praxis educativa.

En lo referido a los antecedentes nacionales, en primer lugar, se tiene el trabajo de Chuqui (2019) que investigó cómo influye el monitoreo y el acompañamiento pedagógico en la mejora constante del desempeño docente de un conjunto de profesores de las Instituciones Educativas Mercedarias Misioneras de Lima. La metodología que se utilizó fue el enfoque mixto, básico y de diseño transformativo secuencial. El estudio utilizó una muestra probabilística de 60 profesores (entre directivos y docentes) a los cuales se les pidió completar una encuesta de diseño propio. El resultado más importante del estudio señala que cuando, tanto director como coordinadores pedagógicos realizan un buen acompañamiento y monitoreo docente, se pueden obtener, estadísticamente hablando, mejores porcentajes de desempeño docente. En ese sentido, la autora confirma la relación directa entre las variables acompañamiento pedagógico y desempeño docente del profesorado de estas instituciones educativas.

Jiménez (2021) que se planteó demostrar la analogía entre algunas competencias digitales y el desarrollo docente del profesorado que labora en la Región Ayacucho. El método que utilizó fue cuantitativo y correlacional. Aplicó una muestra a 61 profesores de la institución educativa. Utilizó el cuestionario con un total de 40 preguntas. El resultado al que llegó fue que hay una correspondencia directa entre las competencias digitales que posee el maestro en relación a la variable desarrollo profesional, con un valor del coeficiente de Spearman de 0.842. Por ello, concluye que el nivel del desarrollo profesional es bueno y regular en docentes de Parinacochas, también la competencia digital tuvo relación alta y directamente significativa con el Acompañamiento pedagógico.

Por su parte, Valencia et al. (2020) determinaron la prevalencia del Acompañamiento Pedagógico durante el proceso de formación de futuros educadores de una institución educativa peruana. Para dicho fin utilizaron el

método cuantitativo, correlacional y descriptivo. Su muestra la conformaron 65 profesores nombrados de ambos sexos. El instrumento que empleó fue un cuestionario de creación propia. La conclusión más importante señala que el Acompañamiento pedagógico recae directamente en la formación de los profesores de Lima y también este resultado incide en las políticas para la formación continua, experiencias en el salón y prácticas de la UGEL a la que pertenece la institución.

Chávez (2021) propuso establecer la incidencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de los docentes de la UGEL de Santiago de Chuco. Para ello utilizó el enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional. Los datos se recogieron con un cuestionario de diseño propio y con una de Likert en las preguntas. La muestra la conformaron 24 docentes. La conclusión más importante señala que la forma del procedimiento de AP dentro de la IE no influye significativamente en la variable DD de los profesores de esta UGEL.

Delgado et al. (2022) se propusieron determinar qué relación existía entre acompañamiento pedagógico de los directivos y desempeño docente del profesorado de una IE de Los Olivos, Lima, Perú. El enfoque de investigación que se ha utilizado fue cuantitativo, básico, cuyo diseño fue el no experimental y correlacional, de corte transversal. Para la recogida de los datos se utilizaron dos cuestionarios que medían las respuestas de una muestra de 74 profesores sobre ambas variables. El resultado más importante señala que existe una correlación moderada (Rho de Spearman = ,665 y p -valor = ,000) entre ambas variables. De ello, los autores concluyen que el proceso de acompañamiento pedagógico directivo, se relaciona de manera directa con el desempeño docente. Esto indica que cuanto mayor sea el proceso de acompañamiento pedagógico, mayores serán los resultados positivos del desempeño docente.

El marco teórico en el cual se asienta el acompañamiento pedagógico está basado en tres enfoques actuales. El primero es el enfoque reflexivo crítico. De los tres, este es el más importante y desde el cuál se cimienta la formación docente en servicio peruana. Este enfoque está centrado en el proceso de la formación del profesorado en servicio y no en los resultados finales. En ese sentido, lo que pretende este enfoque es que el docente debe estar constantemente identificado con su labor cotidiana y reflexione desde su labor social como trabajador de la

educación. Dicho de otra manera, va a analizar los pro y contras de la labor pedagógica cotidiana para tomar algunas decisiones, apropiándose críticamente de los conocimientos que le ayuden a asegurar el aprendizaje de los estudiantes (UNESCO, 2019). La reflexión crítica implica una serie de pasos como la observación de la praxis pedagógica, la deconstrucción de la práctica desde la mirada del que acompaña, la discusión reflexiva desde la visión del acompañado, construcción y producción de los saberes pedagógicos, y los nuevos significados y la transformación de la praxis pedagógica.

Por otro lado, se tiene el enfoque inclusivo que está relacionado con la disminución de las brechas que entorpecen el aprendizaje y la intervención de los principales actores educativos: los estudiantes; pero desde la mirada del profesorado. Este enfoque consiste en un cambio de mirada del sistema educativo en cuanto a su enfoque más conservador, su política, sus contenidos y las prácticas educativas de los docentes con el propósito de atender las diversas necesidades de los escolares y hacer que participen en el aprendizaje para eliminar la exclusión (UNESCO, 2019). Es decir, los docentes deben asumir la tarea de crear, en el aula, espacios donde ningún estudiante se sienta excluido o excluya a otro.

Finalmente, el enfoque intercultural crítico, tiene sus bases en el diálogo permanente e igualitario entre todas las culturas que conviven en un territorio y está enmarcado en base al respeto, valoración y reconocimiento de la diversidad cultural y lenguas que conviven en un territorio megadiverso como el peruano. Esta situación necesariamente implica un cambio en las relaciones sociales, estructurales y condiciones del país (UNESCO, 2019). El enfoque intercultural crítico ubica al docente dentro del espectro de relaciones de poder que subyacen a las culturas y lenguas, y que impiden el diálogo conciliador e igualitario entre estas.

La variable, acompañamiento pedagógico según MINEDU (2017a) se delimita como una estrategia eficaz de interacción y formación en servicio dedicada a enriquecer el trabajo pedagógico de los docentes y directivos. Su objetivo está centrado en la mejora del trabajo docente. En ese sentido, la estrategia permite desarrollar en los docentes una reflexión continua del trabajo que realizan en aula, la planificación del trabajo y la autonomía para tomar decisiones. Otros autores como Acuña et al. (2019) o García y Centro Cultural Poveda (2012) observan que

este proceso continuo se da desde el enfoque de mutua cooperación entre el acompañante y el acompañado. Por ello, la reflexión debe ser recíproca y de mutua cooperación para fortalecer de mejor manera el desarrollo de las competencias pedagógicas de ambos (Gonzales et al., 2017; Calvo 2017). Adicionalmente, Cantillo y Calabria (2021) acotan que este proceso tiene plena influencia del contexto local que ayuda a mejorar el desempeño de ambos actores.

En lo referido a las dimensiones del acompañamiento pedagógico, en primera instancia, está la preparación del aprendizaje del estudiantado que reside en la planificación de la actividad pedagógica, la ejecución del programa curricular, la construcción de unidades y sesiones de aprendizaje, considerando el actual enfoque de la interculturalidad e inclusión. Todos ellos se encuentran en el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2017a). En esa misma línea, Galvez y Milla (2018) opinan que el proceso para preparar los aprendizajes de los alumnos se concentra en el dominio pedagógico y académico que deben tener los maestros al planificar los aprendizajes y el conocimiento que va a adquirir el estudiantado.

Por otro lado, en lo referido a la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes consiste en saber dirigir la enseñanza con la intención de obtener aprendizajes de calidad en los alumnos, valorando el contexto diverso y la inclusión social. Lo significa que el docente debe realizar una mediación pedagógica de los aprendizajes generando un clima propicio en el aula, teniendo un manejo pertinente de los contenidos, utilizando una motivación constante, utilizando estrategias metodológicas y una adecuada evaluación. También, está el empleo de recursos didácticos, uso de criterios e instrumentos que se van a utilizar en el trabajo en aula (MINEDU, 2017a).

Por su parte, la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad está referida a que el profesorado tenga que participar activa y democráticamente en el quehacer educativo y su relación con el medio social, con la finalidad de fortalecer la escuela que se ha planeado en la misión. En tal sentido, los integrantes de la comuna educativa tienen la obligación de cooperar de manera activa en el proceso donde se elabora, ejecuta y evalúa el Plan Educativo Institucional (PEI) (MINEDU, 2017a).

Finalmente, tenemos el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Para este caso, es sumamente importante aclarar que el proceso de formación y desarrollo del profesorado en servicio comprende el proceso de la etapa de formación (formación inicial) y la práctica de la pedagogía en el trabajo en aula. En ese entender, los docentes van a reflexionar respecto a su práctica pedagógica, la de sus demás colegas de profesión, su actuación en el trabajo grupal y en equipo, y la participación en las capacitaciones diversas. También, dentro de las responsabilidades que integran esta dimensión se encuentra el logro de aprendizajes y participar activamente de la propuesta y desarrollo de políticas educativas (MINEDU, 2017a).

También se tiene otra mirada de las dimensiones del AP. Según Vezub y Alliaud (2012) el AP tiene 4 dimensiones bien establecidas: En primer lugar, está el ámbito interpersonal que consiste en las relaciones cordiales, de respeto y positivas que los profesores deben establecer en su diario quehacer. Esta parte es muy importante, porque permite evaluar, desde el docente evaluado, si el clima institucional es el más adecuado. En segundo lugar, se tiene al ámbito pedagógico-didáctico que tanto acompañante como acompañado deben de tomar en cuenta al momento del proceso. En esta parte se toma en cuenta el conocimiento y manejo de estrategias y recursos didácticos del acompañado, con el fin de evaluar el dominio que se tiene del conocimiento didáctico y pedagógico y su aplicación en los diferentes niveles de enseñanza. En tercer lugar, tenemos al ámbito de desarrollo personal, donde el maestro, con la ayuda del acompañamiento, desarrolla y potencia sus competencias profesionales mediante la capacitación permanente. En esta parte, se va a evaluar cuál es el estado de la formación docente, qué expectativas tiene el maestro con respecto a ellas y qué necesidades de capacitación tiene. Finalmente, tenemos el vínculo con la comunidad, que se centra en la relación de la escuela (y los maestros) con el entorno social y cultural. En esta parte, es importante que el acompañado sea consciente del potencial que ofrece la comunidad para las posibilidades de trabajo en el aula.

Si se hace un parangón entre la clásica propuesta de AP del MINEDU (2017b) y la de Vezub y Alliaud (2012) se puede concluir que ambas apuntan al mismo objetivo: garantizar el buen trabajo de los docentes dentro y fuera del aula.

Por ello, es necesario aclarar que a pesar de que la segunda es la más utilizada en las investigaciones, para esta investigación se ha tomado en cuenta el enfoque que utiliza el MINEDU porque es el contexto en el cual están los sujetos y se ejecuta la investigación.

Desde la teoría, el desarrollo profesional docente está sustentado en la corriente cognitivista (Piaget, 1971; Quinlan y Dyson, 2008) que consiste en explicar cómo el cerebro humano procesa, interpreta y almacena toda clase de información en el dispositivo de la memoria. Ahora, para explicar en particular el sustento teórico del desarrollo profesional, existen varios modelos que lo sustentan. Quizá el más importante y actual sea el modelo cognitivo, cuyo origen está en la conocida Teoría del Procesamiento de la Información o *Human Information Processing* (HIP) (Lindsay y Norman, 1983) que está inspirada en los postulados de la cibernética. Es decir, utiliza una novedosa y lógica analogía para comparar el funcionamiento del cerebro con el procesamiento de la información que hacen las computadoras. Esto, aplicado al desarrollo profesional, significa que los docentes no sólo deben conocer la información sino la deben procesar para luego saber aplicarla en la organización y gestión de una clase. De esta manera el docente movilizará los dos conocimientos: el contenido y lo práctico.

La variable Desarrollo Profesional, según Attard y Shanks (2017), desde una visión cognitiva, el desarrollo profesional es un proceso activo que conduce a un cambio evidente en el conocimiento, las actitudes y las percepciones de los profesores en formación y activos. Desde la perspectiva sociocultural docente (Ribadeneira et al., 2022; Vaillant, 2016; Fang et al., 2012, Avalos, 2011) se propone que ocurre en el trabajo colaborativo y en equipo entre los profesores de las instituciones educativas. En otras palabras, el desarrollo profesional enmarca todo el proceso formativo desde sus inicios hasta el estado actual. Existen algunos autores que lo relacionan con la actualización profesional, por ello, será muy importante la capacitación y formación constantes (Alea et al., 2020; Azpillaga et al., 2021; Cordero y Pedroza, 2021). Respecto a este punto, para García (2020), durante su formación los profesores aprenden a aprender y ponen en práctica sus conocimientos para enseñar a sus estudiantes y desarrollarse intelectualmente. Para la preparación de los docentes es necesario considerar las habilidades

cognitivas y emocionales y tienen sus propias convicciones y creencias para realizar la mejora y cambio. Según Velaz y Vaillant (2021), el desarrollo profesional implica dos visiones: el primero está referido al desarrollo profesional como un proceso de perfeccionamiento que sirve para subsanar el déficit de formación que tienen los profesores, respecto a las exigencias actuales. La otra visión está centrada en la idea que el desarrollo profesional es una continua formación a lo largo de la vida académica del docente (Borolli et al., 2019).

Las dimensiones del desarrollo profesional, según Salgado y Silva (2009) son 3: en primer lugar, se tiene el ámbito técnico pedagógico que está relacionado con todo lo que atañe al procedimiento de enseñanza y aprendizaje. Por ello se entiende que, desde la praxis del profesorado en el aula, se evalúa y valora su producción pedagógica y las soluciones que este plantea para los problemas educativos. En segundo lugar, está el ámbito personal social o desarrollo personal (Imbernón, 2020) que se refiere al bienestar del docente como persona para generar mejores resultados en el trabajo docente cotidiano y el desarrollo de la institución educativa donde labora. En esta parte, necesariamente se van a tomar en cuenta la formación y la interacción entre los demás colegas. Finalmente, se tiene el ámbito Institucional que se relaciona con la institución educativa que es el principal contexto social donde se realizan las prácticas educativas del docente. El éxito de los docentes está directamente relacionado con el desarrollo grupal de los mismos y la institución educativa (Imbernón, 2020). En este acápite, el desarrollo grupal e institucional, va a depender del modo en que se relaciona la escuela con la sociedad en su conjunto y todo lo que esta implica: cultura, historia, lengua, etc.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de la investigación

El trabajo fue del tipo aplicado, ya que se utilizaron un grupo de teorías e información relacionadas al acompañamiento pedagógico y el desarrollo profesional con el fin de explicar la problemática que se ha detectado en esta institución educativa de Cusco. De esta manera, se verificó cómo influye el sistema del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los profesores de la IE en cuestión. Según Álvarez (2020) la investigación aplicada busca generar nuevos conocimientos mediante la utilización directa de la llamada teoría a los problemas del contexto.

Por otra parte, el nivel de estudio fue explicativo debido a que se explicaron las diversas causas por las que el AP influye en el DP. Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), las investigaciones explicativas buscan determinar aquellas causas que originan los eventos con la finalidad de establecer las relaciones de causalidad entre las dos variables del estudio.

En referencia al enfoque de investigación, se ha optado por el cuantitativo, en vista que se utilizaron datos estadísticos generados por los dos instrumentos diseñados para cada variable. En este caso, se comprobaron las hipótesis de trabajo planteadas inicialmente, mediante los resultados de la estadística. Sobre este punto, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), en relación a este enfoque, manifiestan que está en base en el uso de datos numéricos y su análisis estadístico desde una matriz, para comprobar las hipótesis previamente planteadas.

El procedimiento metodológico aplicado en la investigación fue el hipotético-deductivo porque consistió en deducir y comprobar información en base a un grupo de hipótesis previamente planteadas respecto a la influencia del AP en el DP. Según Marfull (2017), el método hipotético deductivo es un mecanismo que sirve para mejorar el conocimiento porque, mediante una hipótesis se puede explicar un fenómeno que puede ser comprobado mediante la experimentación.

Finalmente, el estudio utilizó el diseño no experimental del tipo transeccional, correlacional causal, porque permitió determinar aquellas relaciones que existen entre las variables de estudio (Arias et al, 2021; Arias, 2012). En este proceso, se observó el comportamiento de la variable independiente AP sobre la variable dependiente DP para hallar patrones de relación entre ambas.

Finalmente, la investigación fue correlacional causal, porque se comprobó las causas y los efectos mediante el siguiente esquema (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

$X1 \rightarrow Y1$

Donde:

X1, representa la variable independiente: Acompañamiento pedagógico.

Y2, representa a la variable dependiente: Desarrollo profesional.

\rightarrow Representa la influencia de X1 en Y2.

3.2. Variables y operacionalización

Acompañamiento Pedagógico:

Definición conceptual según propuesta del MINEDU (2017a, 2015) se delimita como una estrategia eficaz de interacción y formación en servicio dedicada a enriquecer la praxis pedagógica de los docentes y directivos. El acompañamiento está basado en los enfoques reflexivo crítico, inclusivo, intercultural y crítico. Su objetivo está centrado en la mejora del trabajo docente.

Definición operacional: El AP es una habilidad de mejora del docente que se puede medir en 25 preguntas, divididas en 4 dimensiones: desarrollo de profesionalidad, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, la identidad docente y preparación para el aprendizaje de los estudiantes, gestión de la escuela articulada a la comunidad (MINEDU, 2015).

Desarrollo profesional

Definición conceptual según Beca y Boerr (2009) el DP del profesorado es un proceso evolutivo y continuo de formación magisterial que inicia en los centros de formación y se mantiene y refuerza durante toda la vida profesional del docente.

Definición operacional: El DP es entendido como un mecanismo de formación continua del profesorado que se mide en unas 25 preguntas adaptadas a la escala de Likert, y que van a medir las tres dimensiones de esta variable: personal social, técnico pedagógico e institucional

3.3. Población, muestra y muestreo

La investigación tuvo una población que ha estado conformada por un total de 66 profesores, entre varones y mujeres, que pertenecen a una IE del casco urbano de la ciudad de Cusco. En opinión de López (2004) la población de estudio se refiere a la totalidad de conformantes del fenómeno y dentro del contexto estudiado y que poseen características comunes.

Respecto a la distribución de la población del estudio, esta se ha organizado en la tabla que a continuación se proporciona:

Tabla 1

Distribución de la población por sexo

Profesores	Número	Porcentaje
Mujeres	45	68.33%
Varones	21	31.66%
Total	66	100%

Por otro lado, la muestra fue del tipo probabilístico y el muestreo, aleatorio simple. Se tomó en cuenta este tipo de muestra porque todos los integrantes de la población tienen la opción de ser seleccionados en la investigación. Para este

procedimiento se utilizó la siguiente fórmula que corresponde a las poblaciones finitas:

$$n = \frac{N * Z_{1-\alpha/2}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{1-\alpha/2}^2 * p * q}$$

En esta formulación para calcular la muestra se puede identificar lo siguiente:

N: tamaño de la población 66

Z: nivel de confianza al 95% de confianza es 1.96

p: valor de probabilidad buscada dado que el dato es desconocido se usa el máximo de 0.5

q: p-1

d: error admitido 5%

$$n = \frac{(66) (1,96) (0.50) (0.50)}{(0.05) (59) + (1.96) (0.50) (0.50)} = 57$$

Para esta investigación se ha tenido una muestra probabilística constituida por 57 profesores. Para su conformación se ha previsto un nivel de confianza del 95%, un porcentaje de precisión de 5%. Por ello, para Arias y Covinos (2021), este tipo de muestra está referida a una cantidad de población que tiene características similares o comunes entre sí. Es decir, muchas más son las coincidencias que las diferencias.

3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos

La técnica y el instrumento utilizado para computar la información de las dos variables es la encuesta, porque esta era la mejor manera de recoger los datos estadísticos de acuerdo a las características del trabajo (Medina-Romero et al.,

2023). Esto se explica por las mismas características del grupo de preguntas al momento de volverlas estadísticamente contables.

El instrumento utilizado ha sido el cuestionario. Este instrumento es muy versátil y es ampliamente utilizado en las ciencias sociales. Sirve para evaluar sujetos, programas y procesos (García, 2003). En el caso del trabajo de investigación, para la variable independiente, acompañamiento pedagógico, el cuestionario tuvo 25 preguntas, divididas en cada dimensión, y el de la variable dependiente: desarrollo profesional, también 25.

El proceso de validación es muy importante para garantizar una pertinente construcción del instrumento y el recojo adecuado de los datos (López et al., 2019). Para validar ambos instrumentos se tuvo que recurrir a un grupo de tres expertas universitarias en metodología y desarrollo de instrumentos de investigación. Lo que ellas han evaluado en cada instrumento fue la pertinencia, la coherencia y la claridad de las preguntas por cada dimensión y variable, para garantizar un adecuado y óptimo recojo de la información. Todas las expertas han evaluado los instrumentos como aplicables en ambos casos. Los resultados se pueden cotejar en la zona de anexos.

Finalmente, para validar los dos instrumentos se ha utilizado la prueba estadística *Alfa de Cronbach* en una pequeña matriz de datos conformada por 20 docentes. Los datos empíricos confirman que tanto para la variable independiente AP como para la dependiente DP, la fiabilidad es alta con un alfa de ,875 para el cuestionario de Acompañamiento Pedagógico y de ,898 para el de Desarrollo profesional.

En otras palabras, la fiabilidad de los cuestionarios supera a 0.7 de significancia. Lo que indica un buen entendimiento de los mismos por parte de los profesores encuestados. Estos resultados se pueden verificar en la tabla correspondiente que se halla en la zona de anexos de esta investigación.

3.5 Procedimientos

Para proceder con el recojo de datos, se inició con la exploración de fuentes de información teórica (bases) y las investigaciones relacionadas con el tema de estudio (antecedentes). Para el acopio de la información, en primer lugar, se reunió a los docentes del estudio, a quienes se explicó las razones del trabajo. Luego se procedió al recojo de la información con la entrega de los cuestionarios que debían completar. Luego se ha ordenado los resultados en una matriz Excel y se ha procedido a la baremación para empezar con el procesamiento estadístico.

Los valores de medición (baremación) de los datos estadísticos se tomaron según la siguiente tabla que sirvió para identificar el nivel medio o alto de las variables AP y desarrollo profesional en los docentes, con sus respectivas dimensiones.

Tabla 2

Baremos considerados para la calificación de las pruebas

		Bajo	Medio	Alto
Dimensiones de Acompañamiento Pedagógico	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	8 a 13	14 a 18	19 a 24
	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	8 a 13	14 a 18	19 a 24
	Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	5 a 8	9 a 11	12 a 15
	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	4 a 6	7 a 9	10 a 12
Variable	Acompañamiento Pedagógico	25 a 41	42 a 58	59 a 75
Dimensiones de desarrollo profesional	Técnico pedagógico	12 a 20	21 a 28	19 a 36
	Personal social	7 a 11	12 a 16	17 a 21
	Institucional	6 a 10	11 a 14	15 a 18
Variable	Desarrollo profesional	25 a 41	42 a 58	59 a 75

Posteriormente, se han obtenido los resultados descriptivos por cada variable y luego los relacionales, para comprobar la influencia del AP sobre el DP. Posteriormente se han extraído los resultados para someterlos a la discusión con

ambos grupos de antecedentes (internacionales y nacionales). Terminado este proceso se inició con la redacción de las conclusiones finales, según el objetivo general y los específicos. A esto se sumaron las sugerencias de acuerdo a los resultados. Finalmente, se escribió el informe final.

3.6 Método de análisis de datos

En el caso de la organización de los datos empíricos recogidos, se ha utilizado la aplicación electrónica Excel y para el procesamiento de los datos del corpus, construido previamente, la herramienta estadística SPSS. La totalidad de los resultados del procesamiento de toda la información se ha ordenado en tablas y cuadros para un manejo exacto de los resultados, la discusión, las conclusiones y las sugerencias.

Para el caso del análisis descriptivo, se han utilizado pruebas de porcentaje para cada caso. En cambio, cuando se ha evaluado la distribución del puntaje de los instrumentos mediante la prueba de *Normalidad Kolmogorov-Smirnov del puntaje de las variables en estudio*, se ha encontrado que estas siguen una distribución normal con un sig mayor a 0.05, (0.18 y 0.20 respectivamente). Lo que indica un recojo de datos fiable y de calidad. Dado este resultado, se ha decidido que la verificación de las hipótesis planteadas debía hacerse con técnicas estadísticas paramétricas. En ese sentido, se ha optado por utilizar la prueba de Pearson.

3.7. Aspectos éticos

En lo referido al aspecto ético, se ha protegido en todo momento la información personal de cada sujeto conformante de la investigación. En cada caso, se ha solicitado expresamente una autorización para el uso de sus respuestas y datos personales exclusivamente para la investigación. Todo esto, en conformidad a lo que indica el Código de Ética de la Universidad César Vallejo (UCV, 2020). En cuanto al uso de la información teórica, se ha recurrido a citas (especialmente parafrásticas) y referencias para poder visibilizar a los autores de los cuales se ha tomado la información para la construcción teórica del trabajo y la discusión. Según

Thomas y Piccolo (2012) un estudio éticamente aprobado y realizado bajo los estándares de la legalidad, tendrá mejores resultados.

IV. RESULTADOS

En esta primera parte, se van a exponer los resultados descriptivos del estudio. En primera instancia, se presentan en conjunto los resultados de nivel y frecuencia de cada una de las variables que se han estudiado, con sus respectivas dimensiones. Luego, se particulariza cada caso, por dimensión para ver las diferencias.

Tabla 3

Niveles de acompañamiento pedagógico y desarrollo profesional

		Acompañamiento pedagógico							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Desarrollo profesional	Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Medio	0	0.00%	6	10.20%	5	8.50%	11	18.60%
	Alto	0	0.00%	1	1.70%	47	79.70%	48	81.40%
Total		0	0.00%	7	11.90%	52	88.10%	59	100.00%

En los datos de la tabla 3 se revela que, en la frecuencia de niveles para ambas variables, el 79.7% de los educadores encuestados presentan un alto nivel de influencia de la variable acompañamiento pedagógico sobre el desarrollo profesional de los mismos docentes del estudio, un 8.5%, se hallan en el nivel medio y un 0.0% en el nivel bajo.

De estos datos, se puede deducir que, con apoyo de los resultados del coeficiente de correlación Pearson que con un 0.809, mayor al sig=0.000, existe una influencia directa del acompañamiento pedagógico sobre el desarrollo profesional de los docentes del estudio.

Tabla 4*Nivel alcanzado de la variable acompañamiento pedagógico y sus dimensiones*

	Bajo		Medio		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	0	0.0%	5	8.5%	54	91.5%
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	0	0.0%	7	11.9%	52	88.1%
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	3	5.1%	24	40.7%	32	54.2%
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	0	0.0%	4	6.8%	55	93.2%
Acompañamiento Pedagógico	0	0.0%	7	11.9%	52	88.1%

En los datos de la tabla 04 se puede observar que el nivel de frecuencia alcanzado por la variable AP se encuentra en un nivel alto, con un 88.1% de opinión de los encuestados. Mientras que para el nivel medio solo se tiene un 11.9% y para el bajo, un 0.0%.

Para el caso de las dimensiones del Acompañamiento Pedagógico, es la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, la que tiene menor puntuación con 54.2% de nivel alto, 40.7% de nivel medio y un 5.1% de nivel bajo. En cambio, en las demás dimensiones, los puntajes altos están entre el 88.1% y el 93.2%.

Estos resultados se pueden explicar por varios aspectos sociales de promoción a la comunidad que no cumple a cabalidad la institución educativa y que minimizan su promoción y proyección, especialmente en la dimensión gestión de la escuela articulada a la comunidad en general. Como ya se ha visto, en las demás dimensiones, el puntaje llega al *nivel más alto*. En suma, la realidad de la institución respecto al acompañamiento pedagógico es positiva, aunque se tiene que reforzar necesariamente la dimensión observada.

Tabla 5*Preparación para el aprendizaje de los estudiantes vs desarrollo profesional*

		Desarrollo profesional							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Medio	0	0.00%	4	6.80%	1	1.70%	5	8.50%
	Alto	0	0.00%	7	11.90%	47	79.70%	54	91.50%
Total		0	0.00%	11	18.60%	48	81.40%	59	100.00%

*Nota: coeficiente de correlación Pearson = 0.774** sig=0.000*

En los datos de la tabla 05 se revela que el 79.7% de los docentes encuestados presentan un alto nivel de influencia de la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico sobre el desarrollo profesional. En segundo lugar, está el nivel medio con 1.70%. El nivel bajo, no tiene porcentaje.

Por tanto, se puede deducir, mediante los resultantes del coeficiente correlación Pearson que, con un 0.774, mayor al sig=0.000, existe una influencia directa de la preparación para el aprendizaje de los estudiantes de la variable acompañamiento pedagógico sobre el desarrollo profesional de los docentes del estudio.

Está documentado que, un gran porcentaje de los profesores que laboran en esta institución educativa realizó el diagnóstico de caracterización de sus estudiantes de acuerdo a su contexto, planificó de manera colegiada sus unidades y sesiones de aprendizaje y conocen los enfoques de enseñanza y los procesos del área en que trabajan. Los informes internos de los coordinadores pedagógicos así lo corroboran. Posiblemente este procedimiento positivo, muy arraigado en la institución educativa, explique estos resultados.

Tabla 6*Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes vs DP*

		Desarrollo profesional							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Medio	0	0.00%	5	8.5%	2	3.4%	7	11.9%
	Alto	0	0.00%	6	10.2%	46	78.0%	52	88.1%
Total		0	0.00%	11	18.6%	48	81.4%	59	100.0%

*Nota: coeficiente de correlación Pearson = 0.602** sig=0.000*

En los datos de la tabla 06 se expone que el 78.0% de los profesores que participaron de la encuesta manifiestan en sus respuestas un nivel alto de influencia de la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico sobre su desarrollo profesional. Por otro lado, no se observaron casos de nivel alto de desarrollo profesional y nivel medio de la dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico. Por tanto, se puede deducir, mediante los resultantes del coeficiente correlación Pearson que, con un 0.602, mayor al sig=0.000, existe una influencia directa de la enseñanza en el aprendizaje de los alumnos de la variable AP sobre el DP de los docentes del estudio.

Especificando, estos resultados confirman que la mayoría de los docentes genera un clima propicio para el aprendizaje de los escolares, dominan los contenidos y estrategias de su área para lograr aprendizajes significativos y consideran que la evaluación se aplica de acuerdo a los objetivos de la institución y contexto cultural del estudiantado.

Tabla 7

Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad vs desarrollo profesional

		Desarrollo profesional							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Bajo	0	0.00%	2	3.4%	1	1.7%	3	5.1%
	Medio	0	0.00%	7	11.9%	17	28.8%	24	40.7%
	Alto	0	0.00%	2	3.4%	30	50.8%	32	54.2%
Total		0	0.00%	11	18.6%	48	81.4%	59	100.0%

*Nota: coeficiente de correlación Pearson = 0.521** sig=0.000*

En los datos empíricos de la tabla 07 se expone que un 50.8% de los profesores que participaron de la encuesta presentan un alto nivel de influencia de la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad del acompañamiento pedagógico sobre su desempeño profesional. No se observaron casos de nivel alto de desarrollo profesional y nivel medio de la dimensión estudiada.

Por lo tanto, se puede corroborar, mediante los resultados del coeficiente correlación Pearson, con un 0.521, mayor al sig=0.000, que existe una influencia directa de la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad de la variable acompañamiento pedagógico sobre el desarrollo profesional de los docentes del estudio. En consecuencia, se concluye que más de la mitad de los docentes de la institución educativa participan en la gestión de la escuela.

Tabla 8

Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del acompañamiento pedagógico vs DP

		Desarrollo profesional							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Medio	0	0.00%	4	6.8%	0	0.0%	4	6.8%
	Alto	0	0.00%	7	11.9%	48	81.4%	55	93.2%
Total		0	0.00%	11	18.6%	48	81.4%	59	100.0%

*Nota: coeficiente de correlación Pearson = 0.766** sig=0.000*

En los datos de la tabla 08 se expone que el 81.4% de los docentes que respondieron la encuesta manifiestan tener un nivel alto de influencia de la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del acompañamiento pedagógico sobre su desarrollo profesional. No se observaron casos de nivel alto de desarrollo profesional y nivel medio de profesionalidad e identidad.

Por tanto, se puede deducir, mediante los resultantes del coeficiente correlación Pearson que, con un 0.766, mayor al sig=0.000, existe una influencia directa del desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de la variable AP sobre el DP de los profesores del estudio.

Resultados inferenciales

Es necesario ejecutar una prueba de normalidad para determinar si los datos que se han recogido de las unidades de análisis proceden de una distribución

normal o no normal. Los datos son un supuesto empleado en varias pruebas estadísticas que deben confirmarse para decidir si deben utilizarse o no. La hipótesis de que los datos siguen una distribución normal puede comprobarse con la utilización de representaciones gráficas o pruebas de hipótesis como la de Kolmogorov – Smirnov. Además, realizar una prueba de normalidad y crear un mapa de probabilidad normal va a resultar muy útil para completar los objetivos del estudio. Estos dos métodos son muy informativos en caso de determinar la normalidad de los datos (Gutiérrez y Vladimirovna, 2016).

La información expuesta líneas arriba, es necesaria para elegir una adecuada prueba de hipótesis que ayude a proporcionar resultados precisos. En ese sentido, se ha planteado dos contextos que pueden ocurrir luego de realizadas las pruebas:

Ho: El acompañamiento pedagógico, el desarrollo profesional y sus dimensiones siguen una distribución normal.

Ha: El acompañamiento pedagógico, el desarrollo profesional y sus dimensiones no siguen una distribución normal.

En esta parte, el p-valor fue el método que se utilizó para rechazar uno de los dos supuestos, pero tomando en cuenta lo siguiente:

Si $\alpha \leq 0.05$, se rechaza la Ho y Si $\alpha > 0.05$, no se rechaza la Ho,

En esta parte, α es la significancia, con un nivel de confiabilidad del 95 % y margen de error del 5 % (0.05).

Luego de proceder con la prueba de normalidad, se ha demostrado que los datos no siguen una distribución normal. Como todos los niveles de significación son menores a 0,05, se descarta la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Ha). Lo que significa que, el acompañamiento pedagógico, el desarrollo profesional y sus dimensiones no siguen una distribución normal. Dado este resultado, se decidió utilizar un enfoque estadístico no paramétrico. En ese sentido, para realizar el análisis de las hipótesis del estudio, se empleó la regresión logística ordinal.

Regresión logística ordinal (RLO)

La RLO es un método estadístico de análisis bivariado y multivariado que se suele utilizar en el análisis de datos cuantitativos de las ciencias sociales para explicar o predecir. Tanto la RLO como el análisis probit son los métodos estadísticos más frecuentes para este tipo de estudios, porque no necesitan que las variables estudiadas tengan una distribución normal. Este tipo de esquema de regresión pretende explicar el comportamiento de las categorías de una variable ordinal "Y", en relación con la variable independiente "X" (Fagerlant et al., 2008).

Prueba de hipótesis estadística

Es una decisión estadística que sirve para, bajo una evidencia estadística suficiente, rechazar la hipótesis nula (H_0) a favor de la hipótesis alternativa (H_a). Es importante establecer que solo si las pruebas de la muestra indican que la (H_0) no es cierta, se rechazará en favor de la (H_a). La evidencia estadística permitirá decidir si la (H_0) se rechaza o no (Siegrist, 2023).

Decisión estadística

Se refiere a las suposiciones coherentes que se realizan sobre la hipótesis nula (H_0) planteada en el trabajo, para determinar si se acepta o rechaza esta. Para este caso, se suele utilizar el p valor. Dado el p valor, la probabilidad de la corrección de la hipótesis nula se denota con el símbolo p; que es la prueba de que los fenómenos observados son probablemente la consecuencia de sucesos aleatorios de los datos (Mendenhall et al, 2010). En ese sentido, si $\alpha \leq 0,05$, se rechaza la hipótesis nula, y Si $\alpha > 0,05$, no se rechaza la hipótesis nula.

Pruebas de hipótesis para el estudio

Hipótesis general:

H_0 : El acompañamiento pedagógico no influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Cusco.

H_1 : El acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Cusco.

Tabla 9*Modelo de regresión ordinal para la hipótesis general*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	287,270			
Final	211,972	75,298	19	,000

En los datos ofrecidos en la tabla 9, se tiene un resultado de sig de 0.000, que es menor a 0.05. Por lo tanto, se acepta que El acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes del estudio y se rechaza la Ho.

Tabla 10*Coefficiente de determinación modelo regresión logística hipótesis general*

Cox y Snell	,721
Nagelkerke	,723
McFadden	,209

En los datos ofrecidos en la tabla 10, los valores que arrojó la prueba Pseudo R² de Cox y Snell de 72.1%, hacen entender que existe una influencia media alta del AP sobre el DP de los docentes encuestados.

Hipótesis específica 1:

H₀: La dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes de la variable acompañamiento pedagógico no influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

H₁: La dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes de la variable acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

Tabla 11

Modelo de regresión ordinal para hipótesis específica 1

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	212,561			
Final	157,414	55,147	8	,000

En los datos de la tabla 11, y dado un resultado de sig de 0.000 que es menor a 0.05, se acepta que la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes de la variable acompañamiento pedagógico si influye en el desarrollo profesional de los docentes del estudio. Por lo tanto, se rechaza la H₀, que plantea que la variable acompañamiento pedagógico no influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco

Tabla 12

Coefficiente de determinación modelo regresión logística hipótesis específica 1

Cox y Snell	,607
Nagelkerke	,609
McFadden	,153

Dado el resultado de la tabla 12, con un coeficiente de determinación Cox y Snell de 60.7%, se entiende que existe una influencia media de la dimensión Preparación para el aprendizaje de los alumnos de la variable AP sobre el desarrollo profesional del profesorado conformante del estudio.

Hipótesis específica 2:

H₀: La dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes de la variable acompañamiento pedagógico no influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Cusco.

H₁: La dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes de la variable acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

Tabla 13

Modelo de regresión ordinal para hipótesis específica 2

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	222,919			
Final	184,151	38,768	8	,000

En los datos de la tabla 13, se expone un resultado con un sig de 0.000 que es menor a 0.05. Por tanto, se acepta que la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes de la variable acompañamiento pedagógico si influye en el desarrollo profesional de los docentes del estudio y se rechaza la H₀.

Tabla 14

Coefficiente de determinación modelo regresión logística hipótesis específica 2

Cox y Snell	,482
Nagelkerke	,483
McFadden	,108

Los datos ofrecidos en la tabla 14, con un coeficiente de determinación Cox y Snell de 48.2%, hacen constatar que existe una influencia media baja de la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes sobre la variable AP en el DP de los docentes del estudio. Por tanto, se rechaza la Ho que propone que el acompañamiento pedagógico no influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

Hipótesis específica 3:

H₀: La dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad de la variable AP no influye en el DP de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

H₁: La dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad de la variable AP influye en el DP de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

Tabla 15

Modelo de regresión ordinal para hipótesis específica 3

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	207,423			
Final	185,051	22,372	8	,004

En los datos de la tabla 15, con un resultado de sig de 0.000 que es menor a 0.05, se acepta que la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad de la variable AP sí influye en el DP de los docentes del estudio y por tanto, se rechaza la Ho.

Tabla 16*Coefficiente de determinación modelo regresión logística hipótesis específica 3*

Cox y Snell	,316
Nagelkerke	,316
McFadden	,062

Mediante un coeficiente de determinación Cox y Snell de 31.6%, los datos de la tabla 16 docentes demuestran que existe una influencia baja de la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad de la variable AP sobre el DP de los docentes.

Hipótesis específica 4:

H₀: La dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de la variable acompañamiento pedagógico no influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

H₁: La dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de la variable acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.

Tabla 17*Modelo de regresión ordinal para hipótesis específica 4*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	157,376			
Final	,000	157,376	4	,000

En los datos de la tabla 17, con un resultado de sig de 0.000 que es menor a 0.05, se acepta que la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de la variable AP sí influye en el DP de los docentes del estudio y por tanto, se rechaza la Ho, que proponía que el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de la variable AP no influye en el DP de los docentes de secundaria de esta IE de la ciudad de Cusco.

Tabla 18

Coefficiente de determinación modelo regresión logística hipótesis específica 4

Cox y Snell	,931
Nagelkerke	,933
McFadden	,437

Mediante un coeficiente de determinación Cox y Snell de 93.1%, los resultados de la tabla 18 exponen que existe una influencia alta de la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de la variable AP sobre el DP de los docentes.

V. DISCUSIÓN

En primer lugar, se ha logrado determinar los niveles de influencia de la variable acompañamiento pedagógico sobre el desarrollo profesional de los profesores de secundaria de la institución educativa de la ciudad de Cusco en cuestión. Los datos empíricos señalan que el 79.7% de los profesores a quienes se ha aplicado las dos encuestas manifiestan un alto nivel de influencia de la primera variable sobre la segunda, en todas sus dimensiones. Por tanto, se puede deducir, mediante los resultados del coeficiente correlación Pearson que, con un 0.809, mayor al $\text{sig}=0.000$, existe una influencia directa del AP sobre el DP de los docentes del estudio. Es decir, se ha demostrado la eficacia de un buen acompañamiento pedagógico desde la plana jerárquica que dirige la I.E. en cuestión que necesariamente incide en un desarrollo positivo del desarrollo profesional de los docentes en todas sus dimensiones. La contrastación de la hipótesis general ha demostrado que con un coeficiente de determinación Cox y Snell de 72.1%, se entiende que existe una influencia media alta del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional del grupo de docentes que formaron parte de la investigación. Este resultado coincide con el trabajo de Lara et al. (2022) que demostraron que un adecuado desarrollo del acompañamiento pedagógico va a permitir un alto desempeño de los docentes en su trabajo en el aula y la gestión de la institución educativa. También con el de Sosa (2020) que, en un trabajo realizado con profesores de San Juan de Lurigancho Lima, ha corroborado que existe una relación significativa positiva fuerte entre el AP y el DP. Por ello, en su conclusión más importante, reafirma la existencia de una relación directa entre el AP y el DP de los profesores de esta I.E. secundaria. También con el de Tenorio (2019), que, en una investigación realizada en Trujillo, Perú, encontró que la influencia entre ambas variables tiene un nivel significativo. Por ello, confirma la existencia de una comunicación directa entre el grado de comprensión del Marco del Buen desempeño Docente y la variable AP de los profesores de esa institución. Por su parte, Chuqui (2019) también coincide con los resultados porque señala que cuando, tanto director como coordinadores pedagógicos realizan un buen acompañamiento y monitoreo docente, se pueden obtener, estadísticamente hablando, mejores porcentajes de desempeño docente. Finalmente, también hay

una coincidencia con el trabajo de Aguirre (2019) quien encontró la relación significativa alta que hay entre la gestión de los directivos, en el AP de los profesores. Por otro lado, existen trabajos que explican por qué no existe un buen DP si el AP no es planificado y desarrollado adecuadamente por los directivos de la institución. Por ejemplo, está el trabajo de Ushiña y Colmenarez (2022), que investigaron a un grupo de profesores en Ecuador y concluyeron que si la gestión directiva no muestra eficiencia y eficacia es porque no se cumplió con un adecuado Acompañamiento Pedagógico. Por su parte, en República Dominicana, Jabalera (2021) encontró que a falta de acompañamiento pedagógico adecuado los profesores de su estudio mostraron un bajo nivel de desempeño profesional en comparación a los que sí recibieron este proceso. También se cita a Jiménez (2021) que, en un trabajo que avalúa las competencias digitales y su relación con el desarrollo profesional, encontró que ambas variables tenían una interdependencia positiva. Es decir, la primera se relacionaba de manera significativa con la segunda. En contraposición, Chavez y Oseda (2021), en una investigación realizada en Santiago de Chuco, La Libertad, encontró que el procedimiento de acompañamiento pedagógico que se realizaba dentro de la IE no influía considerablemente en el desempeño docente del profesorado de esta UGEL. En esa misma línea, Aravena (2021), en un trabajo realizado en la Araucanía chilena, descubrió que en la institución del estudio aún se realizaba el acompañamiento con el enfoque tradicional prescriptivo, lo que ha devenido en un pobre desarrollo profesional de los docentes. En ese sentido, existe una gran necesidad de hacer mucho más democráticos los procesos de acompañamiento pedagógico del personal docente en las escuelas secundarias, lo que va a implicar un mutuo aprendizaje entre profesorado y directivos (UNESCO, 2019; MINEDU, 2017b; Pascual, 2001). En suma, se puede decir que el acompañamiento pedagógico, si está bien realizado y cumple con todos los protocolos que establece el MINEDU (2015), influirá de manera significativa en todos los componentes del DP de los profesores. Expertos como Mellado et al. (2022) opinan que cuando el AP es utilizado como una estrategia que posibilita el desarrollo profesional de los docentes, genera necesariamente una cultura de colaboración, confianza y enormes expectativas en el profesorado. En este proceso, el estudiante va a ser un actor fundamental porque será el resultado tangible del proceso de desarrollo

profesional del docente. Está demostrado que al ser el AP utilizado como una estrategia de formación continua sus resultados respecto al DP de los docentes es no sólo positivo, sino revierte en el éxito de la institución educativa (UNESCO, 2019; MINEDU, 2017a).

Por otro lado, en el caso del primer objetivo específico: determinar el nivel de influencia de la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta I.E. de Cusco, se ha demostrado, con un sig de 0.000 que es menor a 0.05, que se acepta que la dimensión en cuestión sí influye en el DP de los docentes del estudio. Se ha encontrado que el 60.7% de los encuestados entiende que existe una influencia media entre la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el DP de los docentes del estudio. Este resultado coincide con el de Jabalera (2021) que en República Dominicana encontró que el 32% de los docentes de su estudio no desarrollaron adecuadamente el proceso de planificación curricular: programación anual y planificación de sus sesiones. Es decir, no se prepararon para generar aprendizajes significativos en sus estudiantes. Este hecho necesariamente influyó negativamente en su desempeño en aula y el posterior resultado del acompañamiento programado. En esa misma línea está Delgado et al. (2022) que, en una investigación realizada a un grupo de profesores cusqueños, señalaron las bondades de fortalecer el acompañamiento docente para mejorar la praxis docente mediante un sistema de acompañamiento diferenciado. Esta misma propuesta de acompañamiento es el que se utiliza en el actual sistema educativo peruano, para mejorar los niveles de desarrollo profesional (MINEDU, 2017a). En los resultados, había descubierto que los aprendizajes de los alumnos, a cargo de los docentes en cuestión, no eran los esperados. De ello se podía deducir que había un problema de falta de preparación pedagógica de parte de los profesores, lo que revertía en un bajo nivel de aprendizaje de los alumnos. Se sabe, por sugerencia de los expertos, que la preparación del docente, por ende, su desempeño, es un eje importante de la calidad de la educación y el desarrollo normal de las capacidades en los estudiantes, especialmente en Latinoamérica (Escribano, 2018; UNICEF México, 2020).

En el caso del segundo objetivo específico: Determinar el nivel de influencia de la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del AP en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta I.E. de Cusco, los datos empíricos muestran un sig de 0.000 que es inferior a 0.05. Lo que significa que se acepta que esta dimensión sí influye significativamente en el desarrollo profesional de los profesores que conforman el estudio. Por otro lado, el coeficiente de determinación Cox y Snell arrojó un 48.2% de influencia. De ello se entiende que, si bien existe una influencia entre la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes de la variable acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes del estudio, esta es de nivel medio bajo. Es decir, a diferencia de la anterior dimensión, esta tiene menor influencia sobre el DP. El resultado se puede explicar porque si bien, existe una preparación y formación constante de los docentes del estudio, no existe un adecuado uso y aplicación de la teoría. Por tanto, un principal problema que adolecen los profesores del contexto es que no han desarrollado una adecuada didáctica de la enseñanza que les permita aplicar debidamente los conocimientos que adquieren en las capacitaciones. Este resultado coincide con el de Jabalera (2021) que en su estudio realizado con docentes de República Dominicana halló que una gran cantidad de estos profesores no logran metas y objetivos de enseñanza en el aula por una falta de adecuada planificación y capacitación. También con el de Valencia et al. (2020), que descubrieron que el adecuado acompañamiento pedagógico recae directamente en la formación de los profesores de Lima, pero que también, este resultado incide en las experiencias educativas con los estudiantes y en el salón. Es decir, había una relación inevitable entre la calidad del AP y los logros en la calidad del proceso de enseñanza de los profesores encuestados. Aquí también se repite la relación calidad del AP con el DP de los docentes, como ya se había respaldado en la propuesta de Escibano (2018) y los consejos de enseñanza de la UNICEF México (2020).

En referencia al tercer objetivo específico: determinar el nivel de influencia de la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad del AP de los profesores de secundaria de esta IE de Cusco, se ha confirmado con un resultado de sig de 0.000 que es menor a 0.05, que esta dimensión sí influye en

el DP de los docentes del estudio. Este resultado se respalda con el coeficiente de determinación Cox y Snell que mostró que un 31.6% de los encuestados manifiesta que existe una influencia baja entre la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad de la variable AP en el DP de los docentes. Una de las mayores características de los profesores de la región Cusco es su escasa participación en lo referido a la gestión de la escuela y su función dentro de la comunidad (Delgado et al. (2022; Aravena, 2021). No solo eso, la escuela como tal, no cumple a cabalidad con su verdadero papel en la sociedad. Hay un problema de protagonismo social que la escuela debe recuperar. Los resultados confirman esta creencia. En ese sentido, es importante que los directivos de la IE involucren una mayor participación de los profesores en la gestión que articula a la comunidad. Solo de esta manera se lograrán mejores aprendizajes en los estudiantes y una mayor proyección social. Hay un grupo de investigadores que plantean que esta parte del Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2017a) es la que menos porcentajes positivos reporta durante el procedimiento de acompañamiento pedagógico. Lo mismo sugieren Chávez y Oseda (2021) y Aravena (2021) que en sendas investigaciones con profesores de Santiago de Chuco y La Araucanía chilena, coincidieron en que existía una mala gestión de la escuela y su relación con la comunidad. Todo esto coincidía con un deficiente acompañamiento pedagógico, o uno muy conservador. También, para Valencia et al. (2020), el adecuado proceso de acompañamiento pedagógico recae directamente en la exitosa formación y participación en la gestión de los profesores de una IE de Lima. Es decir, el condicionante necesario y que garantice éxito será el buen desempeño de los directivos al llevar adecuadamente el acompañamiento pedagógico.

Finalmente, en lo que respecta al cuarto objetivo: Determinar el nivel de influencia de la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del AP en el DP de los docentes de secundaria de esta I.E. de la ciudad de Cusco, las pruebas estadísticas muestran un sig de 0.000 que es menor a 0.05. Esto significa que se acepta que esta *dimensión* sí influye en el DP de los docentes del estudio. Este resultado es respaldado y aclarado por el coeficiente de determinación Cox y Snell que dio un 93.1%, respecto a la opinión de los encuestados. En ese sentido, se entiende que existe una influencia alta de la

dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de la variable acompañamiento pedagógico sobre el DP de los profesores. Este resultado coincide con el de Sangra et al. (2019). En su estudio, ellos opinan que el profesorado español en general demanda mayor formación de carácter institucional para mejorar su profesionalismo e identidad en la práctica educativa. En suma, el mayor baluarte que tiene la institución educativa, respecto a la influencia del acompañamiento pedagógico sobre el desarrollo profesional es que refuerza la actuación profesional y la identidad de los docentes.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

En primer lugar, con respecto a la hipótesis general se ha logrado determinar la existencia de una influencia media del proceso de acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional del profesorado de secundaria de esta IE de la ciudad de Cusco. Es decir, se ha logrado demostrar la importancia determinante del proceso que sigue el acompañamiento pedagógico sobre el desarrollo profesional docente de los educadores que conformaron el estudio. De ello se deduce que, si el acompañamiento pedagógico es positivo, de calidad y es llevado al amparo de un enfoque humanista, propiciará un aumento del desarrollo profesional docente de este grupo de profesionales de la educación.

Segunda:

En cuanto a la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, que es el primer componente que se toma en cuenta para ser evaluado durante el procedimiento de acompañamiento pedagógico, se ha logrado demostrar que sí influye en un nivel medio en el desarrollo profesional de los docentes que conformaron el estudio. Ya los antecedentes y los autores de las bases teóricas habían ensayado respuestas respecto a la importancia de la preparación. Aunque en esta parte, hallamos que la preparación para la enseñanza tiene otros componentes que no solo dependen de un adecuado acompañamiento.

Tercera:

Por otro lado, se ha logrado demostrar que el otro componente del acompañamiento pedagógico, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes sí influye de manera media baja en el desarrollo profesional de los profesores en cuestión. Al igual que en la anterior conclusión, aquí también la estadística no es mayoritaria, incluso mucho más baja que la anterior. Y es que tanto la preparación (pre) y la enseñanza (durante) del proceso pedagógico, demandan una mayor complejidad y son el resultado de la formación del profesorado.

Cuarta:

Para el caso de la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, está demostrado que sí influye, aunque con un nivel bajo, en el desarrollo profesional docente del profesorado que conforma la investigación. Quizás, de todos los resultados que se han obtenido en el trabajo, este sea el de menor influencia sobre la variable dependiente. Probablemente esto se deba a un problema estructural que es una característica del sistema educativo peruano: la escuela no tiene mayor relación con la comunidad. Es decir, falta una mayor entendimiento y cooperación entre la escuela y la sociedad, y en esta parte los profesores tienen directa responsabilidad.

Quinta:

Finalmente, en lo que respecta al desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, está demostrado que sí influye en un nivel alto en el desarrollo profesional docente del profesorado que fue parte del estudio. En contrapartida al resultado de las tres primeras dimensiones, especialmente la tercera, esta muestra una influencia sin cuestionamientos. Si bien, ya se dijo que la escuela (se incluye al profesorado) no tiene mayor conexión con la sociedad, no se puede reprochar el hecho que la mayor parte de ellos se identifican con su trabajo y esto les hace actuar con profesionalidad dentro de la institución educativa.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

En principio, si bien los resultados señalan que en la institución educativa el proceso de acompañamiento pedagógico es eficiente y sus resultados son positivos sobre el desarrollo profesional, es importante recomendar a los directivos de la institución educativa en cuestión reforzar algunos resultados no tan positivos que tienen que ver con las primeras tres dimensiones del acompañamiento pedagógico. En ese sentido, se recomienda a la plana directiva de la IE diseñar y ejecutar un plan de acompañamiento mucho más innovador, para potenciar estas dimensiones. Sobre todo, no olvidar que el acompañamiento debe ser una suerte intercambio y mutuo aprendizaje de experiencias entre el profesional que hace de acompañante y el acompañado.

Segunda:

En el caso de la primera dimensión del acompañamiento, el resultado de la influencia es de nivel medio. El resultado no es negativo, pero da una alerta sobre el estado de esta dimensión. Esto significa que el acompañamiento no tiene el impacto esperado en el desarrollo profesional. Por ello, se recomienda a la plana directiva organizar cursos de capacitación dentro de la institución o enviar a los profesores a cursos parecidos, para potenciar la formación pedagógica y académica de los docentes de la institución educativa.

Tercera:

Tanto la primera como la segunda dimensión están íntimamente relacionadas. Es decir, tanto la adecuada preparación (el antes) como la enseñanza (durante) tienen una relación de causa y efecto. Si los profesores no están formados y actualizados constantemente, los resultados no van a ser los esperados. Por ello, se recomienda a los directivos y coordinadores diseñar mesas redondas temporales (pueden ser mensuales) donde se discuta los resultados de las unidades de aprendizaje y la manera de cómo resolver los malos resultados o potenciar los buenos. Esto va a servir de aliciente al profesorado, para reflexionar sobre sus resultados y sus necesidades de formación grupal e individual.

Cuarta:

Los resultados de la tercera dimensión son los más preocupantes en la dimensión 3. Su influencia en el desarrollo profesional es escasa. Por lo mismo, se recomienda a los directivos buscar canales democráticos que inciten a los profesores a participar de mejor manera en los pormenores de la gestión plena de la escuela y su relación con la comunidad. Gran parte de las actividades de la institución debieran realizarse fuera de ella y buscar la participación de la sociedad. Los convenios institucionales, que incluyan la plena participación de profesores y estudiantes, son una gran oportunidad para potenciar esta dimensión.

Quinta:

Finalmente, para la cuarta dimensión: profesionalidad e identidad, su influencia es más que alta sobre el desarrollo profesional de los profesores. En ese sentido, se recomienda a los profesores y directivos utilizar esta fortaleza para, en el caso de los directivos, valorar y premiar el trabajo de los profesores de la institución educativa y, en el caso de los profesores, fortificar y actualizar su profesionalismo e identidad porque esto les hará mejores profesionales.

REFERENCIAS

- Acuña, L., Bejarano, O., Cardozo, L. y Londoño, A. (2019). *Guía sentipensante: Viaje al corazón del acompañamiento pedagógico*. Taller de edición Rocca S.A.S. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/1404>
- Aguirre, A. A. (2020). *El acompañamiento pedagógico y el desempeño docente de la Institución Educativa N° 14793 "Luciano Castillo Colonna", Bellavista, Sullana, 2019* (tesis de maestría, UCV). Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/42724>
- Alea, L. A., Fabrea, M. F., Roldan, R. D. A. y Farooqi, A. Z. (2020). Teachers' Covid-19 awareness, distance learning education experiences and perceptions towards institutional readiness and challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 127-144. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.8>
- Álvarez-Risco, A. (2020). *Clasificación de las investigaciones*. Universidad de Lima. <https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10818/Nota%20Acad%C3%A9mica%202020%2818.04.2021%29%20-%20Clasificaci%C3%B3n%20de%20Investigaciones.pdf?sequence=4>
- Aravena, A.O. (2021). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente* (Tesis doctoral, Universidad de Extremadura). Repositorio Institucional de la Universidad de Extremadura. <http://dehesa.unex.es/handle/10662/11888>
- Arias, J. L. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. <https://www.bibliotecavirtualtodoeduca.com/wp-content/uploads/2021/12/Arias-Covinos-Disen%C3%B3-y-metodolog%C3%ADa-de-la-investigaci%C3%B3n.pdf>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología de investigación científica* (6ta edición). Editorial Episteme.

https://www.researchgate.net/publication/301894369_EL_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_6a_EDICION

- Arias, J., Holgado, J., Tafur, T. y Vásquez, M. (2021). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para realizar un proyecto de tesis*. Editorial Inudi.
- Attard, M. y Shanks, R. (2017). The importance of environment for teacher professional learning in Malta and Scotland. *European Journal of Teacher Education*, 40 (1), 91-109.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Azpillaga, V.; Bartau, I.; Aierbe, A. y Intxausti, N. (2021). Formación y desarrollo profesional docente en función del grado de eficacia escolar. *Revista De Educación*, (393), 155-179. <https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/article/view/89848>
- Bambrick-Santoyo, P. (2019). *Las palancas del liderazgo escolar 2.0*. Corporación de la Educación. APTUS Chile.
- Beca, C.E. y Boerr, I. (2009). El proceso de inserción a la docencia. En C. Vélaz y D. Vaillant (Coords). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (109-118). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4622/Aprendizaje%20y%20desarrollo%20profesional%20docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Borolli, E., Elmer, W., De Oliveira, M., Villani, A. (2019). Desarrollo profesional de profesores de ciencias: dimensiones de análisis. *Revista Electrónica de enseñanza de las ciencias* 1(18), 173–197.
- Cantillo, B. y Calabria, M. (2021). Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de la básica primaria. *Estrategia Para*

La Práctica Reflexiva En Los Docentes De La Básica Primaria. *Revista La Casa del Maestro*, 1(1), 4–24.
<https://revistascientificas.cuc.edu.co/RVCDM/article/view/3789>

Calvo, G. (2017). *Acompañamiento pedagógico*. OEI República Dominicana.

CEPAL (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. CEPAL Organización de las Naciones Unidas.

Chavez, M. E. y Oseda, D. (2021). Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en la unidad de gestión educativa local de Santiago de Chuco, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5 (4), 5329-5341. DOI:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.692

Chuqui, M. L. (2019). *Influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico implementado por el director, en la mejora del desempeño docente en las Instituciones Educativas Mercedarias Misioneras de Lima* (tesis de maestría, Universidad Antonio Ruiz de Montoya). Repositorio Institucional de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. <http://hdl.handle.net/20.500.12833/1997>

Cordero, G. & Pedroza, L. H. (2021). Políticas de carrera docente y desarrollo profesional en México a la luz de los resultados de TALIS. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 503-531.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000200503&lng=es&tlng=es

Delgado, R. E., Delgado, I. F., Delgado, V. R., & Balarezo, A. (2022). Acompañamiento pedagógico directivo y desempeño docente en una institución pública del Perú. *Revista De Propuestas Educativas*, 4(7), 32–43.
<https://doi.org/10.33996/propuestas.v4i7.773>

División Educación General (2020). *Escuelas arriba que todos los niños aprendan*. Ministerio de Educación Chile.

- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 738–752. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Fagerland, M.W., Hosmer, D.W. y Bofin, A.M. (2008). Multinomial goodness-of-fit tests for logistic regression models. *Stat Med*, 27(21):4238-53. doi: 10.1002/sim.3202. PMID: 18203120.
- Fagerland, M.W.; Hosmer, D.W. & Bofin, A.M. (2008). Multinomial goodness-of-fit tests for logistic regression models. *Statistics in medicine*, 27(21), 4238-4253. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/sim.3202>
- Fang, Y., Lee, C. K. E. and Yang, Y. (2012). Developing Curriculum and Pedagogical Resources for Teacher Learning: A Lesson Study Video Case of ‘Division with Remainder’ from Singapore. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 1 (1), 65–84. <https://doi.org/10.1108/20468251211179713>
- Gálvez, E. & Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. *Propósitos y Representaciones*, 6(2). 407-452. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>
- García, D. y Centro Cultural Poveda (2012). *Acompañamiento a la práctica pedagógica*. Editorial Centro Cultural POVEDA. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Republica_Dominicana/ccp/20170217042603/pdf_530.pdf
- García, R. D. (2020). Aprender a aprender. *Referencia Pedagógica*, 8(2), 203-218. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-30422020000200203&lng=es&tlng=es.
- García, T. (2003). *Etapas del Proceso Investigador: Instrumentación*. Universidad Nacional de Rosario. <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-nacional-de-rosario/metodos-estadisticos/texto-14-el-cuestionario-garcia-munoz-2003/35594768>

- Gonzales, N., Uvalle, Y. y Hernández, A. (2017). El acompañamiento pedagógico como función tutorial para los futuros docentes: hacia un enfoque socioformativo. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0920.pdf>
- Gutiérrez, E., & Vladimirovna, O. (2016). *Estadística Inferencial 1 para ingeniería y ciencias*. Grupo editorial patria. <http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/4bee2ce5589a0b8ae82ed363b2bac6206dd28ab1.pdf>
- Imbernón, F. (2020). Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado. Algunas tendencias para el siglo XXI. *Revista Qurricuylum*, 34, 49-67. DOI: <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2020.33.04>
- Jabalera, S. (2021). Plan de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel primario del Municipio Consuelo. *Revista de Post Grado*, 9 (1). <http://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/viewFile/226/213>
- Jiménez, O. E. (2021). *Competencias digitales en el desarrollo profesional docente, Ayacucho 2020* (tesis de maestría, Universidad César Vallejo). Repositorio Académico de la UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/91839>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018) *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill, New York. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Lara, J. J., Campaña, E. J., Villamarín, A. E., y Balarezo, C. Y. (2022). Gestión escolar durante la pandemia: relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 58-70. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.5>
- Leiva, M., Montecinos, C., & Aravena, F. (2017). Liderazgo Pedagógico en directores nóveles en Chile: Prácticas de Observación de Clases y Retroalimentación a Profesores. *Revista Relieve Revista Electrónica de*

Investigación y Evaluación Educativa, 22 (2), 1-17. DOI:
<https://doi.org/10.7203/relieve.22.2.9459>

Lindsay, H. y Norman, D. A. (1983). *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Madrid: Tecnos.

https://issuu.com/luisorbegoso/docs/introduccion_a_la_psicologia_cognit

López, P. L. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 09(08), 69-74.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012

López, R., Avello, R., Palmero, D. E., Sánchez, S. & Quintana, M. (2019). Validación de instrumentos como garantía de la credibilidad en las investigaciones científicas. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48 (1), e390.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572019000500011&lng=es&tlng=es.

López-Yáñez, J., Sánchez-Moreno, M., Altopiedi, M. & Oliva Rodríguez, N. (2018). Formación de directivos escolares mediante un programa basado en el coaching grupal, la retroalimentación y el análisis de la práctica del profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(1), 481-500. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/63654>

Marfull, A. (2017). El método hipotético-deductivo de Karl Popper. *AndreuMarfull. Com.* <https://andreumarfull.com/2019/12/18/el-metodo-hipotetico-deductivo/>

Medina-Romero, M. A., Rojas, C. R., Bustamante, W. y Loaiza, R. M. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación, Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.

Mellado, M. E., Villagra, C. y Aravena, O. (2022). Acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente. *Liderazgo Educativo UDP*. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/columnas/acompanamiento-pedagogico-como-estrategia-de-desarrollo-profesional-docente/>

- Mendenhall, W., Beaver, R., & Beaver, B. (2010). *Introducción a la probabilidad y estadística*. Cengage Learning.
<https://www.fcm.buap.mx/jzacarias/cursos/estad2/libros/book5e2.pdf>
- MINEDU (2023). Decreto Supremo N° 036-2023-EF. *Diario Oficial El Peruano*.
<http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf/ds-n-036-2023-ef.pdf>
- MINEDU (2017a). *Marco del buen desempeño docente*. MINEDU.
http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_docente.pdf
- MINEDU (2017b). *Resolución de Secretaría General 008-2016*. MINEDU.
<http://www.minedu.gob.pe/comunicado/pdf/normativa-2018/rsg-008-2016-minedu/rsgn-008-2017-minedu.pdf>
- MINEDU (2015). *Protocolo de Acompañamiento Pedagógico*. MINEDU.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3706>
- MINEDU (2013). *Ley de Reforma Magisterial Ley N° 29944*. Ministerio de Educación.
http://www.ugellaconvencion.gob.pe/lc/documentos2018/NUEVA_PUBLICACION_LEY_DE_LA_REFORMA_REGLAM_MOD.pdf
- OECD (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/talis-2018-results-volume-i-1d0bc92a-en.htm>
- Organización de los Estados Iberoamericanos (2018a). *Caminando juntos. Guía para el acompañamiento pedagógico de los técnicos*. OEI.
<https://oei.int/oficinas/republica-dominicana/noticias/caminando-juntos-guia-para-el-acompanamiento-pedagogico-de-tecnicos>
- Organización de los Estados Iberoamericanos (2018b). *Diferentes niveles del acompañamiento pedagógico para transformar la escuela*. Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM).
- Pascual, E. (2001). Innovación en la construcción curricular: Desafíos teóricos y prácticos en el contexto de la Reforma Curricular en Chile. *Pensamiento Educativo*, 29, 37-77. <https://ojs.uc.cl/index.php/pel/article/view/26127>

- Piaget, J. (1971). *Biologie et connaissance: Essai sur les relations entre les régulations organiques et les processus cognitifs*. Gallimard: Paris — *Biology and Knowledge*. Chicago University Press y Edinburgh University Press.
- Porras, H. (2020). Construcción y validación de cuestionarios sobre la práctica reflexiva y desarrollo profesional docente. *Desafíos*, 11(1); 48-61. <https://doi.org/10.37711/desafios.2020.11.1.141>
- Quinlan, P.T., Dyson, B. (2008) *Cognitive Psychology*. Publisher-Pearson/Prentice Hall. <https://es.scribd.com/document/260515978/Philip-Quinlan-Ben-Dyson-Cognitive-Psychology-2008>
- Ribadeneira, D. A., Arellano, F. J., Zaruma, O., & Cevallos, A. A. (2022). Desarrollo profesional de docentes: análisis de los componentes de desarrollo en la actualidad. *Revista Científica UISRAEL*, 9(2), 11–22. <https://doi.org/10.35290/rcui.v9n2.2022.527>
- Salgado, I. y Silva-Peña. (2009). Desarrollo profesional docente en el contexto de una experiencia de investigación acción. *Paradigma*, (2), 63-74. https://www.academia.edu/868794/Desarrollo_profesional_docente_en_el_contexto_de_una_experiencia_de_investigaci%C3%B3n_acci%C3%B3n
- Sangrà, A., Estévez, I., Iglesias, V., & Souto-Seijo, A. (2019). Desarrollo profesional docente a través de las ecologías de aprendizaje: Perspectivas del profesorado. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (68), 42-53. <https://doi.org/10.21556/edutec.2019.68.1307>
- Siegrist, K. (2023). *Probabilidad, Estadística matemática, Procesos estocásticos*. University of Alabama in Huntsville. [https://espanol.libretexts.org/Estadisticas/Teoria_de_Probabilidad/Probabilidad%2C_estad%C3%ADstica_matem%C3%A1tica_y_procesos_estoc%C3%A1sticos_\(Siegrist\)/09%3A_Prueba_de_Hip%C3%B3tesis/9.01%3A_Introducci%C3%B3n_a_las_pruebas_de_hip%C3%B3tesis](https://espanol.libretexts.org/Estadisticas/Teoria_de_Probabilidad/Probabilidad%2C_estad%C3%ADstica_matem%C3%A1tica_y_procesos_estoc%C3%A1sticos_(Siegrist)/09%3A_Prueba_de_Hip%C3%B3tesis/9.01%3A_Introducci%C3%B3n_a_las_pruebas_de_hip%C3%B3tesis)
- Sosa, F. J. (2020). *Acompañamiento pedagógico y desarrollo profesional docente de la red 05; UGEL 05; San Juan de Lurigancho – 2019* (tesis de maestría,

UCV). Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/40495>

Stewart, C. (2014). Transforming Professional Development to Professional Learning. *Journal of Adult Education*, 43(1), 28-33.

Taveras-Sánchez, B. Y. (2023). El acompañamiento pedagógico en República Dominicana: situación actual, propuestas y perspectivas de acción. *Revista Caribeña de Investigación Educativa RECIE*, 7 (1), 53-77.
<https://doi.org/10.32541/recie.2023.v7i1..pp53-77>.

Tenorio, A. J. (2019). *Marco del Buen Desempeño Docente y desarrollo profesional docente en la Institución Educativa "José Antonio Encinas" de Víctor Larco -Trujillo-2019* (tesis de maestría, UCV). Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37934>

Thomas, H., & Piccolo, F. L. (Eds.). (2012). *Ethics and Planning Research*. Farnham: Ashgate Publishing, Ltd.
<https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781315580333/ethics-planning-research-huw-thomas-francesco-lo-piccolo>

Universidad César Vallejo (2020). *Código de ética en investigación*. Investiga UCV. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/11/RCUN%C2%B00262-2020-UCV-Aprueba-Actualizaci%C3%B3n-del-C%C3%B3digo-%C3%89tica-en-Investigaci%C3%B3n-1-1.pdf>

UNESCO (2019). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de formación docente en servicio: reflexiones para el contexto peruano*. Oficina de la UNESCO en Lima. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372172>

UNESCO (2015). *Foro Mundial sobre la Educación 2015, Incheon, República de Corea, 19-22 de mayo de 2015: programa*. UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233245_spa

UNICEF México (2020), *Consejos para los docentes*. UNICEF México.
<https://www.unicef.org/mexico/consejos-para-docentes>

- Ushiña, G., & Colmenarez, T. (2022). Acompañamiento pedagógico de la gestión directiva en la mejora del desempeño docente. *Revista Honoris Causa*, 14(1), 95–108. <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/100>
- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Revista Hacia un Movimiento Pedagógico Nacional*, (60), 7-13.
- Vaillant, D. & Cardoso, L. (2017). Desarrollo profesional docente: entre la proliferación conceptual y la escasa incidencia en la práctica de aula. *Cuadernos de Pedagogía Universitaria*, 13(26), 5-14. DOI: <https://doi.org/10.29197/cpu.v13i26.259>
- Velaz, C. y Vaillant, D. (2021). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Santillana/OEI/AECID. <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=1536>
- Valencia, A. M., Ledesma, M. J. y Guevara, H. (2020). Acompañamiento pedagógico en la formación de los docentes de la Institución Educativa República de Bolivia, Perú. *Alpha Centauri Revista de Investigación Tecnológica*, 1 (2), 15-29. <https://doi.org/10.47422/ac.v1i2.9>
- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Editorial Vinté. <http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/03/Noveles.pdf>

ANEXOS

1. Tabla de operacionalización de variables o de categorización

Variable 01: Acompañamiento pedagógico

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala
El acompañamiento pedagógico es una estrategia eficaz de interacción y formación en servicio dedicada a enriquecer la praxis pedagógica de los docentes y directivos. Su objetivo está centrado en la mejora del trabajo docente. En ese sentido, la estrategia permite desarrollar en los docentes una reflexión continua del trabajo que realizan en aula, la planificación del trabajo y la autonomía para tomar decisiones. (MINEDU, 2017, 2014, 2012)	El estado de la escala magisterial del docente se mide con respuestas de alternativa múltiple mediante un grupo de preguntas que miden las dimensiones: escala y remuneración, Acceso a cargos y otros beneficios	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> ● Características y contextos de sus estudiantes. ● Características de los contenidos disciplinares, enfoques y procesos pedagógicos. ● Planificación de la enseñanza de forma colegiada y coherente ● Uso de los recursos disponibles en la evaluación. 	1,2,3,4,5,6,7,8	Likert con tres niveles de respuesta: (3) Siempre (2) A veces (1) Nunca
		Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> ● Creación de un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad, para así formar ciudadanos interculturales y críticos. ● Conducción del proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares. ● Conducción del proceso de enseñanza dominando las estrategias y recursos para lograr aprendizajes significativos. ● Evaluación del aprendizaje en relación con los objetivos institucionales, los contextos culturales y diferencias de sus estudiantes. 	9,10,11,12,13,14,15, 16	
		Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> ● Participación activa, democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, para contribuir con el PEI. ● Establece relaciones de colaboración y corresponsabilidad con padres, comunidad y otras instituciones. 	17,18,19,20,21	
		Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	<ul style="list-style-type: none"> ● Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y participa del proceso de aprendizaje continuo. ● Practica su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales. 	22,23,24,25,	

Variable 02: Desarrollo profesional

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala
Según Beca y Boerr (2009) el desarrollo profesional docente es un proceso evolutivo y continuo de formación que inicia en la formación inicial del profesorado y mantiene y refuerza durante la vida profesional.	El desarrollo profesional se mide en 25 preguntas con escala de Likert, tomando en cuenta tres dimensiones: técnico pedagógico, personal social e institucional.	Técnico pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> ● Recursos ● Estrategia didáctica ● Planificación curricular ● Autonomía docente 	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	Likert con tres niveles de respuesta: (3) Siempre (2) A veces (1) Nunca
		Personal social	<ul style="list-style-type: none"> ● Autocrítica reflexiva ● Satisfacción personal ● Seguridad 	13,14,15,16,17,18,19	
		Institucional	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitud identitaria ● Trabajo colaborativo 	20,21,22,23,24,25	

2. Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario sobre Acompañamiento Docente

Indicaciones:

Estimado y estimada colega, a continuación, te presentamos un grupo de preguntas sobre Acompañamiento Docente que forman parte de una investigación que estamos realizando en la institución educativa. Por favor, lea con mucha atención cada una de ellas y responda de acuerdo a su opinión. Tiene solo tres opciones de respuesta.

Dimensiones	Indicadores	N°	Preguntas	Valoración		
				Siempre	A veces	Nunca
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Características y contextos de los estudiantes.	1	¿Tiene un diagnóstico de las características de sus estudiantes y en qué contexto viven?			
	Características de los contenidos disciplinares, enfoques y procesos pedagógicos.	2	¿Está enterado de las características de los contenidos del área que enseña?			
		3	¿Conoce y comprende los enfoques del área en el que trabaja?			
		4	¿Conoce los procesos pedagógicos del área en el que trabaja?			
	Planificación colegiada y coherente de la enseñanza.	5	¿Planifica la enseñanza de su área de forma colegiada con los demás colegas?			
		6	¿Son coherentes los aprendizajes que planifica y que quiere lograr?			
		7	¿Utiliza los recursos disponibles en sus sesiones?			
	Uso de los recursos disponibles en la evaluación.	8	¿Usa los recursos disponibles para garantizar una adecuada evaluación?			
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Creación de un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad, para así formar ciudadanos interculturales y críticos.	9	Durante su sesión ¿crea un clima favorable para el aprendizaje de sus alumnos?			
		10	¿Genera un clima favorable para la convivencia democrática entre sus estudiantes durante el proceso de enseñanza?			
		11	Durante la sesión ¿Favorece un clima adecuado para el respeto de la diversidad para formar ciudadanos interculturales y críticos?			
	Conducción del proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares.	12	Durante el proceso de enseñanza ¿domina los contenidos disciplinares de su área?			
	Conducción del proceso de enseñanza dominando las estrategias y recursos para lograr aprendizajes significativos.	13	¿Realiza el proceso de enseñanza dominando las estrategias y recursos pertinentes, para lograr aprendizajes significativos?			
	Evaluación del aprendizaje en relación	14	¿Evalúa el aprendizaje de sus estudiantes en relación con los objetivos institucionales?			

	con los objetivos institucionales, los contextos culturales y diferencias de sus estudiantes.	15	¿Evalúa los aprendizajes para retroalimentar a sus alumnos y toda la comunidad educativa?			
		16	En la evaluación ¿Toma en cuenta las diferencias individuales y cultura de sus estudiantes?			
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Participación activa, democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, para contribuir con el PEI.	17	¿Participa activa y democrática en la gestión de la IE?			
		18	¿Está comprometido con la construcción y avance continuo del PEI para conseguir aprendizajes de calidad?			
		19	¿Participa activa y críticamente en la gestión de la institución educativa?			
	Establece relaciones de colaboración y corresponsabilidad con padres, comunidad y otras instituciones.	20	¿Colabora frecuentemente con los padres de familia y la comunidad la comunidad?			
		21	¿Mantiene relaciones de corresponsabilidad con los padres de familias y la comunidad?			
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y participa del proceso de aprendizaje continuo.	22	¿Reflexiona sobre su práctica pedagógica y su experiencia dentro de la IE?			
		23	¿Participa de capacitaciones sobre aprendizaje continuo para afirmar su identidad y responsabilidad profesional?			
	Practica su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales.	24	¿Desempeña su labor con ética de respeto de los derechos de los ciudadanos?			
		25	¿Es responsable, justo, honesto y se compromete con su función social en la sociedad?			

Cuestionario sobre Desarrollo Profesional Docente

Indicaciones:

Estimado y estimada colega, a continuación, te presentamos un grupo de preguntas sobre Desarrollo Profesional Docente, que forman parte de una investigación que estamos realizando en la institución educativa. Por favor, lea con mucha atención cada una de ellas y responda de acuerdo a su opinión. Tiene solo tres opciones de respuesta.

Dimensiones	indicadores	N°	Preguntas	Valoración		
				Siempre	A veces	Nunca
Técnico pedagógico	Recursos didácticos	1	¿Suele manejar frecuentemente recursos didácticos en el salón?			
		2	¿El manejo de los recursos didácticos está en relación a los propósitos de aprendizaje?			
		3	¿Utiliza en su sesión recursos didácticos de diversas plataformas electrónicas?			
	Estrategia didáctica	4	¿Utiliza métodos adecuados para lograr aprendizajes significativos y desarrollar capacidades?			
		5	¿Utiliza en su sesión técnicas innovadoras para lograr aprendizajes significativos?			
		6	¿Utiliza en su sesión procedimientos didácticos para desarrollar capacidades y aprendizajes significativos?			
	Planificación curricular	7	¿Planifica los aprendizajes de manera vivencial y retadora?			
		8	¿Planifica de acuerdo a las metas del progreso anual de los aprendizajes de las y los alumnos?			
		9	Durante la planificación ¿Toma en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes?			
	Autonomía docente	10	¿Se capacita constantemente?			
		11	¿Reflexiona constantemente sobre su desempeño profesional dentro de la IE?			
		12	¿Es capaz de tomar sus propias decisiones respecto a su trabajo en la IE?			
Personal social	Autocrítica reflexiva	13	¿Suele identificar sus limitaciones cuando analiza críticamente su desempeño docente?			
		14	¿Está usted en la capacidad de decidir cambios en su desempeño docente de acuerdo a sus limitaciones encontradas?			
		15	¿Sabe escuchar las críticas y recomendaciones de sus colegas de la IE?			

	Satisfacción personal	16	¿Se siente satisfecho por el trabajo que realiza en la IE?			
		17	¿Es valorado por la comunidad educativa dónde labora?			
	Seguridad	18	¿Se siente seguro del trabajo que realiza?			
		19	¿No le importa la opinión negativa de los demás, respecto al buen trabajo que realiza?			
Institucional	Actitud identitaria	20	¿Su nivel profesional fortalece la valoración social de su IE??			
		21	¿Toma siempre la iniciativa en el trabajo individual y colectivo?			
		22	¿Se identifica plenamente con todas las actividades del PAT?			
	Trabajo colaborativo	23	¿Usted realiza las actividades de la gestión educativa de manera grupal y colaborativa?			
		24	¿El sistema de trabajo colaborativo es una particularidad de su IE?			
		25	¿El trabajo dentro de las comisiones es compartido por todos?			

3. Modelo de consentimiento informado, formato UCV

Consentimiento Informado

Yo, Vilma Higuera, estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, estoy realizando la investigación de titulada “**Acompañamiento pedagógico y desarrollo profesional en docentes de secundaria de la institución educativa de Cusco, 2023**”. Por consiguiente, se le invita a participar voluntariamente en dicho estudio. Su participación será de invaluable ayuda para lograr el objetivo de la investigación.

El objetivo del presente estudio es Esta investigación es desarrollada en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo del Campus Cono Norte Lima aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente de la institución, las respuestas anotadas serán codificadas y por lo tanto, serán anónimas.

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir, si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación, si no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Indicar al participante, la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico, ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona; sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a)

..... email:

y docente Asesor email:

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

Nro. DNI:

Lugar, 25 mayo del 2023

Nota: Obligatorio a partir de los 18 años

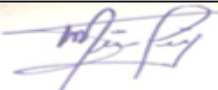
Para garantizar la veracidad del origen de la información: en el caso que el consentimiento sea presencial, el encuestado y el investigador debe proporcionar: Nombre y firma. En el caso que sea cuestionario virtual, se debe solicitar el correo desde el cual se envía las respuestas a través de un formulario Google.

4. Matriz evaluación por juicio de expertos, formato UCV

Validación de expertos

Nº	Identificación del experto	Inst. 1: Acompañamiento pedagógico	Inst. 2: Desarrollo profesional docente
01	Mag. Vila Garfafa Jhakelinne Yovanna	Aplicable	Aplicable
02	Dra. Condori Caucha, Mery Luz	Aplicable	Aplicable
03	Mag. García Huaman, Marizol	Aplicable	Aplicable

Validez de expertos

Nombre del juez:	Mery Luz Condori Caucha
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Profesora Universitaria
Institución donde labora:	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado. El padre Horan de Narciso Aréstegui: Un terreno fértil para la investigación lingüística. En Revista Qualitas Investigaciones, 5(1), 6-11 El conocimiento sobre el calentamiento global y la prevención en los alumnos de 5° grado de educación secundaria de la ciudad del Cusco, 2019. Revista Qualitas Investigaciones, 6(2), 70-75
Nro. DNI.:	02296042
Firma del experto	

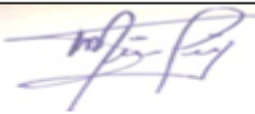
2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de las escalas

Cuestionario sobre Acompañamiento Pedagógico

Nombre de la Prueba 1:	Cuestionario sobre Acompañamiento Pedagógico
Autor (a):	Vilma Higuera Quispe
Objetivo:	Recoger información sobre la variable acompañamiento Pedagógico
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Docentes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco
Dimensiones:	D1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes D2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes D3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad D4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente
Confiabilidad:	
Escala:	Lickert
Niveles o rango:	Siempre (3), a veces (2), nunca (1)
Cantidad de ítems:	25
Tiempo de aplicación:	15 min

Nombre del juez:	Mery Luz Condori Caucha
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Profesora Universitaria
Institución donde labora:	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado. El padre Horan de Narciso Aréstegui: Un terreno fértil para la investigación lingüística. En Revista Qualitas Investigaciones, 5(1), 6-11 El conocimiento sobre el calentamiento global y la prevención en los alumnos de 5° grado de educación secundaria de la ciudad del Cusco, 2019. Revista Qualitas Investigaciones, 6(2), 70-75
Nro. DNI.:	02296042
Firma del experto	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de las escalas

Cuestionario de Desarrollo Profesional Docente

Nombre de la Prueba 2:	Cuestionario sobre Desarrollo Profesional Docente
Autor (a):	Vilma Higuera Quispe
Objetivo:	Recoger información sobre la variable Desarrollo Profesional Docente
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Docentes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco
Dimensiones:	D1: Técnico pedagógico D2: Personal social D3: Institucional
Confiabilidad:	
Escala:	Lickert
Niveles o rango:	Siempre (3), a veces (2), nunca (1)
Cantidad de ítems:	25
Tiempo de aplicación:	15 min


REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Aplicativo Guía

Resultado

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
CONDORI CAUCHA, MERY LUZ DNI 02296042	DOCTORA EN EDUCACION Fecha de diploma: 03/06/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA PERU
CONDORI CAUCHA, MERY LUZ DNI 02296042	MAGISTER EN EDUCACION INVESTIGACION Y DOCENCIA EN EDUCACION SUPERIOR Fecha de diploma: 12/12/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ PERU
CONDORI CAUCHA, MERY LUZ DNI 02296042	LICENCIADO EN EDUCACION Fecha de diploma: 05/03/1996 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO PERU
CONDORI CAUCHA, MERY LUZ DNI 02296042	TÍTULO DE LIC. EN EDUCACION Fecha de diploma: 05/03/1996 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO PERU

(***) La falta de información de este campo, no involucra por sí misma un error o la invalidez de la inscripción del grado y/o título, puesto que, a la fecha de su registro, no era obligatorio declarar dicha información. Sin perjuicio de lo señalado, de requerir mayor detalle, puede contactarnos a nuestra central telefónica: 01 500 3930, de lunes a viernes, de 08:30 a.m. a 4:30 p. m.

Nombre del juez:	Jackeline Yovanna Vila Garrafa
Grado profesional:	Maestría () Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Profesora Universitaria
Institución donde labora:	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado. Flipped classroom en la educación matemática En Revista Científica EDU.PE DOI: https://doi.org/10.53673/rc.v1i3.44 Manejo de información y desarrollo de competencias de los estudiantes peruanos durante la educación virtual En Revista Educación DOI: https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2022.20.240
Nro. DNI.:	42780119
Firma del experto	 DNI N.º 42780119

2. Propósito de la evaluación:


Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de las escalas

Cuestionario sobre Acompañamiento Pedagógico

Nombre de la Prueba 1:	Cuestionario sobre Acompañamiento Pedagógico
Autor (a):	Vilma Higuera Quispe
Objetivo:	Recoger información sobre la variable acompañamiento Pedagógico
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Docentes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco
Dimensiones:	D1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes D2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes D3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad D4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente
Confiabilidad:	
Escala:	Lickert
Niveles o rango:	Siempre (3), a veces (2), nunca (1)
Cantidad de ítems:	25
Tiempo de aplicación:	15 min

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Jackeline Yovanna Vila Garrafa
Grado profesional:	Maestría () Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Profesora Universitaria
Institución donde labora:	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado. Flipped classroom en la educación matemática En Revista Científica EDU.PE DOI: https://doi.org/10.53673/rc.v1i3.44 Manejo de información y desarrollo de competencias de los estudiantes peruanos durante la educación virtual En Revista Educación DOI: https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2022.20.240
Nro. DNI.:	42780119
Firma del experto	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.


3. Datos de las escalas

✚ Cuestionario de Desarrollo Profesional Docente

Nombre de la Prueba 2:	Cuestionario sobre Desarrollo Profesional Docente
Autor (a):	Vilma Higuera Quispe
Objetivo:	Recoger información sobre la variable Desarrollo Profesional Docente
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Docentes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco
Dimensiones:	D1: Técnico pedagógico D2: Personal social D3: Institucional
Confiabilidad:	
Escala:	Lickert
Niveles o rango:	Siempre (3), a veces (2), nunca (1)
Cantidad de ítems:	25
Tiempo de aplicación:	15 min

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
VILA GARRAFA, JHAKELINNE YOVANNA DNI 42780119	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 03/09/2007 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO PERU
VILA GARRAFA, JHAKELINNE YOVANNA DNI 42780119	LICENCIADA EN EDUCACION ESPECIALIDAD MATEMATICA E INFORMATICA Fecha de diploma: 03/10/2007 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO PERU
VILA GARRAFA, JHAKELINNE YOVANNA DNI 42780119	TÍTULO OFICIAL DE MÁSTER UNIVERSITARIO EN TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN Y FORMACIÓN Fecha de Diploma: TIPO: • RECONOCIMIENTO Fecha de Resolución de Reconocimiento: 11/03/2015 Modalidad de estudios: Duración de estudios:	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID ESPAÑA

(***) La falta de información de este campo, no involucra por sí misma un error o la invalidez de la inscripción del grado y/o título, puesto que, a la fecha de su registro, no era obligatorio declarar dicha información. Sin perjuicio de lo señalado, de requerir mayor detalle, puede contactarnos a nuestra central telefónica: 01 500 3930, de lunes a viernes, de 08:30 a.m. a 4:30 p. m.

Nombre del juez:	Marisol García <u>Huaman</u>
Grado profesional:	Maestría () Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Profesora Universitaria
Institución donde labora:	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado. Capacitación y percepción de los docentes sobre el uso de los laboratorios virtuales en el área de ciencia y tecnología Revista Multidisciplinar Ciencia Latina DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v615.3345 Manejo de información y desarrollo de competencias de los estudiantes peruanos durante la educación virtual En Revista Educación DOI: https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2022.20.240
Nro. DNI.:	23949407
Firma del experto	


2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de las escalas

Cuestionario sobre Acompañamiento Pedagógico

Nombre de la Prueba 1:	Cuestionario sobre Acompañamiento Pedagógico
Autor (a):	Vilma Higuera Quispe
Objetivo:	Recoger información sobre la variable acompañamiento Pedagógico
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Docentes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco
Dimensiones:	D1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes D2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes D3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad D4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Nombre del juez:	Marisol García <u>Huaman</u>
Grado profesional:	Maestría () Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Profesora Universitaria
Institución donde labora:	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado. Capacitación y percepción de los docentes sobre el uso de los laboratorios virtuales en el área de ciencia y tecnología Revista Multidisciplinar Ciencia Latina DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v615.3345 Manejo de información y desarrollo de competencias de los estudiantes peruanos durante la educación virtual En Revista Educación DOI: https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2022.20.240
Nro. DNI.:	23949407
Firma del experto	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de las escalas

Cuestionario de Desarrollo Profesional Docente

Nombre de la Prueba 2:	Cuestionario sobre Desarrollo Profesional Docente
Autor (a):	Vilma Higuera Quispe
Objetivo:	Recoger información sobre la variable Desarrollo Profesional Docente
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Docentes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco
Dimensiones:	D1: Técnico pedagógico D2: Personal social D3: Institucional
Confiabilidad:	
Escala:	Lickert
Niveles o rango:	Siempre (3), a veces (2), nunca (1)
Cantidad de ítems:	25
Tiempo de aplicación:	15 min

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
<p>GARCIA HUAMAN, MARIZOL DNI 23949407</p>	<p>Doctora en Educación</p> <p>Fecha de diploma: 12/06/2023 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL</p> <p>Fecha matrícula: 06/04/2020 Fecha egreso: 03/02/2023</p>	<p>UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i></p>
<p>GARCIA HUAMAN, MARIZOL DNI 23949407</p>	<p>MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN</p> <p>Fecha de diploma: 30/12/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL</p> <p>Fecha matrícula: 22/05/2015 Fecha egreso: 05/08/2018</p>	<p>UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i></p>
<p>GARCIA HUAMAN, MARIZOL DNI 23949407</p>	<p>TITULO DE LIC. EN EDUCACION</p> <p>Fecha de diploma: 06/02/1996</p>	<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO <i>PERU</i></p>

Título: Acompañamiento pedagógico y desarrollo profesional en docentes de secundaria de la institución educativa de Cusco, 2023

Problema	Objetivos	Hipótesis	VARIABLES E INDICADORES			
<p>Problema general ¿Cuál es la influencia del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco?</p> <p>Problemas específicos 1. ¿Cuál es la influencia de la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco? 2. ¿Cuál es la influencia de la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco? 3. ¿Cuál es la influencia de la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco? 4. ¿Cuál es la influencia de la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco?</p>	<p>Objetivo general Determinar la influencia del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional en docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.</p> <p>Objetivos específicos 1. Determinar la influencia de la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco. 2. Determinar la influencia de la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco. 3. Determinar la influencia de la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad del acompañamiento pedagógico de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco. 4. Determinar la influencia de la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del acompañamiento pedagógico en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.</p>	<p>Hipótesis general El acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.</p> <p>Hipótesis específica 1. La dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco. 2. La dimensión Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes del acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco. 3. La dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad del acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco. 4. La dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del acompañamiento pedagógico influye en el desarrollo profesional de los</p>	Variable 1: Acompañamiento pedagógico			
			Dimensiones	Indicadores	Items	Niveles/rangos
D 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	-Características y contextos -Características de los contenidos disciplinares, enfoques y procesos pedagógicos. -Planificación de la enseñanza de forma colegiada y coherente Uso de los recursos disponibles en la evaluación.	1,2,3,4,5,6,7,8	Likert con tres niveles de respuesta: (3) Siempre (2) A veces (1) Nunca			
D 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	-Creación de un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad, para así formar ciudadanos interculturales y críticos. -Conducción del proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares. -Conducción del proceso de enseñanza dominando las estrategias y recursos para lograr aprendizajes significativos. -Evaluación del aprendizaje en relación con los objetivos institucionales, los contextos culturales y diferencias de sus estudiantes.	9,10,11,12,13,14,15,16				
D 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	-Participación activa, democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, para contribuir con el PEI. Establece relaciones de colaboración y	17,18,19,20,21				

		docentes de secundaria de esta institución educativa de la ciudad de Cusco.	D 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	<p>corresponsabilidad con padres, comunidad y otras instituciones</p> <p>- Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y participa del proceso de aprendizaje continuo.</p> <p>- Practica su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales</p>	22,23,24,25	
Variable 2: Desarrollo profesional						
			Dimensiones	Indicadores	Items	Niveles/rango
			D 1: Técnico pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos - Estrategia didáctica - Planificación curricular - Autonomía docente 	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	Likert con tres niveles de respuesta:
			D 2: Personal social	<ul style="list-style-type: none"> - Autocrítica reflexiva - Satisfacción personal - Seguridad 	13,14,15,16,17,18,19	(3) Siempre
			D 3: Institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Actitud identitaria - Trabajo colaborativo 	20,21,22,23,24,25	(2) A veces (1) Nunca

Fiabilidad según alfa de Cronbach

	Alfa de Cronbach	N de elementos
Acompañamiento Pedagógico	,875	25
Desarrollo profesional	,898	25



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: "Acompañamiento pedagógico y desarrollo profesional en docentes de secundaria de una institución educativa de Cusco, 2023", cuyo autor es HIGUERA QUISPE VILMA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18.00%, 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, 01 de Agosto del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MORAN RAMOS LUIS DANIEL DNI: 40623464 ORCID: 0000-0002-8244-5390	Firmado electrónicamente por: MORAMOSL el 10- 08-2023 08:32:05

Código documento Trilce: TRI - 0632731