



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

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

**Profesionalización docente y autonomía pedagógica en docentes
de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe.**

Lambayeque, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Llamoctanta Saavedra, Dora del Milagro (orcid.org/0000-0001-5064-8081)

ASESORES:

Dr. Valencia Morocho, Carlos Arturo (orcid.org/0000-0003-1515-1760)

Dr. Palacios Sánchez, José Manuel (orcid.org/0000-0002-1267-5203)

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

Estas Breves líneas, las dedico en primera instancia a nuestro Dios Todopoderoso y a mis padres, quienes me brindaron su apoyo incondicional en todo momento.

Agradecimiento

A los docentes de la Universidad César Vallejo, por su apoyo en mi formación. Así como a todos quienes formaron parte de esta investigación, y contribuyeron en el logro este objetivo personal.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	19
3.1 Tipo y diseño de la investigación	19
3.2 Variables y operacionalización	20
3.3 Población, muestra, muestreo	21
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	23
3.5 Procedimientos	26
3.6 Método de análisis de datos	26
3.7 Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSIÓN	40
VI. CONCLUSIONES	47
VII. RECOMENDACIONES	49
REFERENCIAS	50
ANEXOS	59

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Distribución de la población	21
Tabla 2 Distribución de muestra de estudio	23
Tabla 3 Baremos de las variables y sus dimensiones	24
Tabla 4 Profesionalización docente vs. autonomía pedagógica	28
Tabla 5 Formación inicial vs. autonomía pedagógica	29
Tabla 6 Formación continua vs. autonomía pedagógica	30
Tabla 7 Experiencia laboral vs. autonomía pedagógica	31
Tabla 8 Ética de la cooperación profesional vs. la autonomía pedagógica	32
Tabla 9 Información de ajuste del modelo de la hipótesis general	35
Tabla 10 Pseudo R cuadrado de la hipótesis general	35
Tabla 11 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 1	36
Tabla 12 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1	36
Tabla 13 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 2	37
Tabla 14 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2	37
Tabla 15 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 3	38
Tabla 16 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3	38
Tabla 17 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 4	39
Tabla 18 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 4	39

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Gráfico de profesionalización docente vs. autonomía pedagógica	28
Figura 2 Gráfico de formación inicial vs. autonomía pedagógica	29
Figura 3 Gráfico de formación continua vs. autonomía pedagógica	30
Figura 4 Gráfico de experiencia laboral vs. autonomía pedagógica	31
Figura 5 Gráfico de ética de la cooperación profesional vs. autonomía pedagógica	32

Resumen

El presente estudio investigó sobre profesionalización docente y autonomía pedagógica. El objetivo general fue identificar la influencia de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023.

El tipo de investigación fue aplicada, de nivel explicativo, enfoque cuantitativo, de método hipotético-deductivo y de diseño no experimental. La población estuvo conformada por 90 docentes; la muestra se obtuvo mediante el análisis de muestreo probalístico estratificado y fue constituida por 73 maestros. Se empleó como técnica la encuesta y como instrumento un cuestionario por variable, de escala tipo Liker; permitiendo la recopilación de datos, validado por expertos y su fiabilidad con Alfa de Cronbach, con un valor de 0,939 y 0,931 respectivamente.

Los resultados obtenidos evidenciaron que la prueba de regresión logística arrojó un p-valor= 0,000, menor a 0,05, probando que existe influencia de la profesionalización en la autonomía pedagógica; además, de acuerdo al Pseudo R2 también se concluyó que la profesionalización docente influye significativamente en la autonomía pedagógica, teniendo en cuenta los valores de Cox y Snell de 38,2%, y de Nagelkerke de 54,2%.

Palabras clave: Profesionalización docente, autonomía pedagógica, ética de la cooperación profesional.

Abstract

This document researched about teaching professionalization and pedagogical autonomy. The main goal was to identify the influence of teaching professionalization on pedagogical autonomy in teachers who works in three public schools in Ferreñafe province, Lambayeque, in 2023.

The kind of research applied were: explanatory level, quantitative standpoint, hypothetical deductive method, and non-explanatory design. The target group was formed by 90 teachers, and sample for 73 teachers with probabilistic stratified sampling. Inquiry was used as a technique, and a variable question list of scale Liker type as instrument, allowing information review, which was validated by experts and its reliability with the Cronbach's Alfa, with values of 0,939 and 0,931 respectively.

The results showed logistical regression proof produced a p-value= 0,000 fewer than 0,05, showing the existence of an influence of professionalization on pedagogical autonomy; in addition, according to Pseudo R2, it was conclude teaching professionalization have influence on pedagogical autonomy in a significative way, according to Cox and Snell of 38.2% values, and Nagelkerke of 54.2%.

Keywords: Teaching professionalization, pedagogical autonomy, professional cooperation ethics.

I. INTRODUCCIÓN

Desde una mirada internacional, se observa que la sociedad está sujeta a responder a estándares igualitarios, los mismos que se sustentan en el respeto por las diferencias y en la que se reconoce a la diversidad como una característica propia de cada persona. En el ámbito educativo, se hace referencia a la educación inclusiva, la misma que busca atender de manera oportuna e igualitaria, las necesidades de aprendizaje de cada estudiante, respondiendo a la particularidad que cada uno posee (Casanova, 2021). Por consiguiente, si se desea que la educación sea de calidad y responda a estas necesidades, el docente debe de poseer autonomía pedagógica, demostrando ser competente ante la toma de decisiones, y a las exigencias que caracterizan una buena educación, de acuerdo al contexto de los estudiantes (Deroncele et al., 2020).

Por otro lado se puede evidenciar desniveles en la calidad de la educación inclusiva, ya que solo el 61% de países brinda este tipo de educación, ya que sus maestros demuestran estar capacitados, al ofrecer un óptimo desempeño de su labor docente; son América Latina y el Caribe quienes lideran esta lista, seguidos de Europa y América del Norte, todo lo opuesto sucede con los países africanos, donde solo menos de 1 de cada 10 maestros han recibido algún tipo de capacitación para mejorar su formación (UNESCO, 2022).

Además, cabe mencionar que tanto la autonomía docente como la profesionalización pedagógica son agentes preponderantes de la calidad educativa, tal como afirma Torales et al. (2017), ya que contribuyen de manera directa en la educación que los docentes brindan a sus estudiantes, aportando de manera potencial en la sociedad y haciendo frente a los múltiples desafíos que emergen en ella; asimismo, cabe mencionar que la formación inicial de los docentes repercutirá en su futura práctica pedagógica.

Otro punto es, la necesidad de que los docentes sean quienes se encuentren inmersos en su profesionalización, al participar de manera continua en capacitaciones, manteniéndose en constante formación de su labor pedagógica, permitiéndoles conocer y responder a las necesidades educativas, demostrando ser líderes educativos al dominar concepciones de la enseñanza. Al mismo tiempo, la evaluación y supervisión de su rol docente, al igual que los mecanismos de apoyo por parte de la comunidad educativa, son fundamentales

para promover y evidenciar resultados positivos de su desempeño docente (UNESCO, 2020).

Sin embargo, como sostiene Montero (2021) en el análisis realizado al diseño del currículo del sistema educativo español, existen ciertas imprecisiones en el proceso de formación educativa española, puesto que algunos docentes manifiestan que su labor educativa y su autonomía docente se ve un tanto limitada a causa del currículo, ya que consideran que este no va a la par con la genuina naturaleza de la enseñanza, limitando responder con éxito a las exigencias educativas de este mundo globalizado, al reducir las acciones que realmente cubran las demandas educativas de los estudiantes, garantizando una formación justa.

Por su parte Henrique y Mainarni (2019), sostienen que una autonomía reflexiva, permite construir nuevos conocimientos y generar mejores espacios de aprendizaje tanto para el docente como para los estudiantes, ya que influye en el contexto áulico, en la metodología del docente, así como en los recursos didácticos y la evaluación; considerando a la autonomía pedagógica como una forma de potenciar la calidad formativa del docente, además de tener en cuenta que la autonomía docente contribuye con la naturaleza del nivel de calidad que se brinda en el ámbito, siendo pertinente y capaz de cubrir las necesidades y demandas actuales del contexto en la que se desenvuelve.

A nivel nacional la política educativa descentralizadora que el Perú posee como estrategia ha contribuido en el desarrollo de competencias de los discentes y docentes, y ha potenciado la innovación de proyectos para una mejora continua y eficiente. Pese a ello, el Perú se encuentra realizando esfuerzos para ofrecer una buena educación; ya que los avances no son muy notorios, y lograr ello requiere de cambios profundos sobre la realidad educativa peruana, puesto que la finalidad es asegurar la equidad educativa y elevar la calidad del servicio educativo (FONDEP 2019).

Por su parte los estudios realizados por Deroncele et al., (2021), sobre la autonomía pedagógica y su incidencia hacia los agentes presentes en el aula, revelaron que gran parte de los docentes no poseen una visión clara sobre los principios pedagógico vigentes en la normatividad; además, a muchos se les dificultó manifestar las funciones que desempeñan.

Considerando la situación actual de los maestros de la ciudad de Ferreñafe, frente a la profesionalización docente, se detectó cierta dificultad en el dominio de información hacia temas pedagógicos que buscan atender las carencias de aprendizaje de los educandos en relación a las diferencias que presentan; lo que aparentemente está declinando el nivel y calidad de enseñanza. Por otro lado, se denota cierta desventaja en la formación docente, ya que demuestran poco interés en capacitarse y por ende en mejorar su labor docente. En cuanto a la autonomía pedagógica, se ha observado cierta dificultad en lo relacionado a la toma de decisiones que demuestren responsabilidad y manejo en la atención inclusiva, y la visión formativa de eficiencia, eficacia y de calidad de la educación que brinda.

Por lo anteriormente expuesto, se determinó como pregunta general de investigación, conocer: ¿Cuál es la influencia de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023?; del mismo modo, se esbozan algunas preguntas específicas: (1) ¿Cuál es la influencia de la formación inicial en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023?, (2) ¿Cuál es la influencia de la formación continua en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023?, (3) ¿Cuál es la influencia de la experiencia laboral en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023? y (4) ¿Cuál es la influencia de la ética de la cooperación profesional en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023?.

Por consiguiente, este trabajo de investigación se justifica teóricamente al tomar como referencia a Freire (2008), quien pone énfasis en la pedagogía de la autonomía, la misma que implica que los docentes sepan desempeñarse eficientemente en su labor pedagógica, producto de una constante evaluación de su labor, logrando la igualdad e inclusión de todo el alumnado; a su vez, resalta la importancia de respetar la autonomía del docente y del estudiante, para llevar a cabo una toma de decisiones consciente, evitando la transgresión de la eticidad. Por su parte el MINEDU (2016), a través del Marco del Buen Desempeño Docente, sostiene que todo docente debe ejercer su profesión conforme a los principios de la ética profesional docente, demostrando

autonomía pedagógica, al responder a sus responsabilidades formadoras; todo ello producto de una constante evaluación de su práctica docente, procurando estar expuesto a constantes capacitaciones.

Asimismo, el presente estudio posee justificación práctica, debido a que la investigación contribuirá en el fortalecimiento del ámbito educativo y social, ya que tiene como propósito evidenciar el nivel de autonomía pedagógica y precisar la influencia de la profesionalización docente; por consiguiente reforzar la calidad de la enseñanza en las instituciones educativas de Ferreñafe y favorecer el desarrollo profesional de su plana docente.

Del mismo modo, es de justificación metodológica, dado que se desarrolló como parte del estudio cuantitativo, de diseño no experimental, tipo aplicada, nivel explicativo y método hipotético-deductivo; cabe mencionar, que el procedimiento está fundado en la indagación mediante la encuesta, la misma que se encuentra validada por especialistas. Igualmente, la aplicación de la investigación y su análisis, facultará la creación de proyectos e instrumentos de estudio para la generación de nuevos conocimientos científicos en el ámbito educativo, en lo concerniente a las variables de profesionalización docente y autonomía pedagógica, ya que se encuentra fundamentada bajo aportes teóricos que brindan una base sólida para verificar las hipótesis y comprender las variables en estudio.

Por consiguiente el objetivo general propuesto es: Determinar la influencia de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023; y los específicos: (1) Establecer la influencia de la formación inicial en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023; (2) Establecer la influencia de la formación continua en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023; (3) Establecer la influencia de la experiencia laboral en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023 y (4) Establecer la influencia de la ética de la cooperación profesional en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023.

De la misma forma, se planteó la hipótesis general: Existe influencia significativa de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica en

docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023; y como hipótesis específicas: (1) Existe influencia significativa de la formación inicial en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023; (2) Existe influencia significativa de la formación continua en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023; (3) Existe influencia significativa de la experiencia laboral en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023 y (4) Existe influencia significativa de la ética de la cooperación profesional en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

De la revisión de fuentes documentales relacionadas a investigaciones internacionales, se presenta como antecedente el estudio realizado por Cano (2021) en México; donde describen el impacto de las últimas reformas educativas en la profesionalización docente, teniendo como base el enfoque por competencias. En lo referente a la metodología fue de enfoque cuantitativo, tipo aplicada, nivel explicativo, de diseño no experimental y método hipotético-deductivo. La población estuvo conformada por 285 docentes provenientes de dos instituciones educativas. Se aplicó una encuesta con ítems asociados a medir la profesionalización docente, contó con una fiabilidad del 0.05%, y una precisión del 86%. Los resultados evidenciaron que en la primera institución solo el 16% de maestros ha participado en algún diplomado vinculado a la profesionalización docente; mientras que un porcentaje más elevado conformado por el 66% de docentes ha llevado al menos un curso y el 16% de maestros se ha involucrado en algún taller, pero estos últimos se encuentran vinculados a otros ámbitos educativos. En la segunda institución educativa los resultados demuestran que solo un 11% de docentes ha realizado un diplomado sobre actividades pedagógicas; en tanto el 54% de maestros realizó estudios sobre metodologías de la enseñanza; el 23% participó de al menos un taller sobre otros temas pedagógicos y sólo el 12% no ha realizado ninguna actividad de estudio en los últimos 5 años. Por consiguiente, se concluye que hay una discontinuidad, al no lograr las expectativas educativas que la profesionalización docente requiere, por lo que es necesario priorizar actividades de formación relacionadas a la profesionalización docente a fin de mejorar la competitividad de los maestros.

Por su parte la investigación de Velasco (2023) llevada a cabo en la ciudad de Granada, estuvo basada en analizar la formación y profesionalización del maestro de enseñanza del nivel secundario obligatorio (ESO), en lo que atañe a la instrucción inicial y permanente de los docentes; también buscó mostrar cómo repercute la profesionalización del docente sobre la enseñanza de los estudiantes adolescentes que evidencian problemas sociales. Metodológicamente la investigación fue de enfoque cuantitativo, aplicada, nivel explicativo, y de diseño no experimental. La población la conformó el profesorado de educación secundaria de Andalucía, correspondiente a 41 centros de

formación secundaria. La encuesta aplicada contó con validez y confiabilidad a cargo de expertos; los resultados muestran que el 52% de educadores manifestaron no estar lo competentemente preparado para ejercer su labor y atender las demandas de los problemas sociales que aquejan a la plana estudiantil; asumiendo que su formación inicial se centró en otros ámbitos formativos de la didáctica y la pedagogía. Cabe destacar que el 100% de encuestados consideró que la burocracia merma su rendimiento laboral. En conclusión es necesario indagar sobre otras necesidades de formación docente que ayuden a mejorar su profesionalización docente, y elevar la calidad de enseñanza, producto de una constante capacitación docente.

A su vez, Cabriales (2021), investigó con la finalidad de establecer la relación entre la neuroeducación y los programas de formación y profesionalización docente en la ciudad de México. Su estudio estuvo conformado por una metodología de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental transversal; se logró examinar un total de 2,891 mallas curriculares vinculadas con la formación pedagógica, actualización y profesionalización docente. Los resultados demostraron que únicamente el 12% de mallas curriculares incluyen programas de neuroeducación. Al analizar los resultados se puede argumentar que es in prescindible incluir en los programas materias neuroeducativas de neuropedagogía y neurodidáctica, con el objetivo de elevar la formación, actualización y profesionalización de los docentes, para una mejor atención en la calidad educativa.

Además se consideró a Ortega (2020), quien planteó como objetivo central determinar las acciones que desarrollan los docentes de educación primaria para incorporar las peculiaridades del contexto sociocultural, así como las necesidades y dificultades de los estudiantes. Para ello se implementó un estudio de diseño mixto, que comprendió una metodología cuantitativa y cualitativa. Respecto a la primera metodología se obtuvo información de una muestra de 272 docentes, mediante una encuesta que incluía 40 ítems con escala tipo Likert; la encuesta fue validada con 0,852 del Alfa de Cronbach. Obteniendo como resultados una correlación significativa, entre la autonomía pedagógica que demuestran los docentes al emplear diversos materiales curriculares y estas cinco dimensiones: la idiosincrasia de cada institución, la titularidad del centro educativo, los cargos que desempeñan y su situación

profesional. Por consiguiente, en el estudio se concluyó que el liderazgo distribuido, el trabajo entre pedagogos, y el involucramiento del aspecto familiar, si tiene influencia directa y significativa al promover la autonomía pedagógica de los docentes.

Otro aporte a considerar es el estudio realizado por Kengatharan (2019), que tuvo como meta establecer la influencia de la autonomía del profesorado, la conducta de los discentes, el compromiso de los estudiantes y la satisfacción laboral de los docentes. La investigación fue de tipo aplicada, nivel explicativa, enfoque cuantitativo, no experimental y método hipotético-deductivo, la encuesta fue aplicada a 703 docentes de escuelas públicas, y se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio con AMOS. Los resultados sostienen que la autonomía docente y la conducta de los discentes se vinculan positivamente con la satisfacción laboral docente; alcanzando hasta un 40% de mejora en la autonomía docente; además, la participación de los estudiantes media parcialmente el efecto de la conducta de los estudiantes en la satisfacción laboral de los maestros, mostrando que existe un 33% de mejora del comportamiento de los discentes. Por consiguiente, se puede afirmar que al poseer un nivel elevado de autonomía docente, el comportamiento de los estudiantes será cada vez más positivo, y mayor será la satisfacción del profesorado.

Asimismo el estudio realizado por Galarza (2019), tuvo como objetivo determinar la relación entre la profesionalización docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la Unidad Educativa Dr. Teodoro Alvarado Olea, Guayaquil. La población la conformó 14 docentes y 96 estudiantes, el cuestionario permitió recolectar la información, el estudio fue descriptivo, correlacional asociada, no experimental; los datos se procesaron de manera cualitativa y cuantitativa, obteniendo como resultado que el 72,9% de estudiantes afirman que el nivel de la profesionalización docente es alto, a la vez que los estudiantes han sido capaces de obtener los aprendizajes requeridos; el análisis de correlación Rho de Spearman es igual 0,590 lo que determina una correlación significativa al nivel 0,01, por lo que se concluye que existe una relación significativa entre la profesionalización docente y el rendimiento académico de los estudiantes comprobando y aceptando la hipótesis de la investigación.

En relación al aporte del estudio realizado por Molina et al., (2017), muestra como los docentes autoperciben la autonomía en el ámbito pedagógico,

por ello la investigación se centró específicamente en la autonomía intelectual y profesional del maestro, indagando como repercute en el accionar de su quehacer educativo, es decir, en el diseño de estrategias didáctico - pedagógicas para el desenvolvimiento académico de los escolares. El tipo de investigación fue interpretativo y descriptivo (encuesta con 27 ítems en tres secciones), con un total de 67 docentes (45 mujeres y 22 hombres). La encuesta abordó conceptos básicos de autonomía, libertad e independencia; en la que se valoró el logro de la autonomía del estudiante, y el grado de autonomía que posee el propio docente. Evidenciando que el 50.6%, identifica a la autonomía profesional como una capacidad; el 23.4%, relaciona a la autonomía profesional con el concepto de “prepararse”. Asimismo, un 88.2% considera que existe una relación entre libertad y autonomía. Por lo que afirman que es necesario contar con personal docente informado y competente, que demuestre la capacidad de generar nuevas ideas y demuestre libertad de pensamiento, es decir que posean autonomía pedagógica.

De la revisión de referencias bibliográficas en relación a investigaciones nacionales previas al estudio realizado, se consideró el aporte de Villalobos (2021), quien determinó el dominio de la formación y desempeño docente sobre la autonomía de los discentes en un centro educativo del Rímac. Metodológicamente contó con un diseño no experimental, descriptivo, de nivel correlacional-causal, de enfoque cuantitativo y metodología hipotético-deductivo. Se recolectaron datos de una muestra no probalística de 80 estudiantes, mediante un cuestionario en línea, conformado por 15 ítems por variable. En los resultados se verificó que el 72,5% del total de discentes consideró que el desempeño de sus docentes se ubica en un nivel alto; mientras que el 53,8% de estudiantes manifiestan que la autonomía de los docentes se ubica en un nivel alto. En consecuencia, se concluye que la formación y desempeño de los docentes influye en nivel de autonomía de los estudiantes, con un $p\text{-valor} = 0,000 < 0,05$; a partir de ello se llegó a determinar de que la correlación fue positiva y significativa, es decir, que existe influencia del desempeño profesional docente en cada dimensión del aprendizaje.

El estudio realizado por Bonifaz (2021), buscó determinar las diferencias significativas de las creencias sobre la evaluación del aprendizaje en docentes estudiantes de profesionalización docente de universidad pública, en función al

género. La investigación fue de tipo aplicada, contó con un diseño descriptivo comparativo, de enfoque cuantitativo, de diseño correlacional causal. La muestra la conformó 384 docentes, que cursan estudios de profesionalización docente, los mismos que respondieron a cuestionarios con escala de Likert del 1 a 5, analizados por expertos que aseveraron su fiabilidad y validez. Infiriendo con un nivel significación de 0.05%, que existen diferencias significativas en las creencias sobre la evaluación del aprendizaje, siendo las mujeres (51%) quienes reportan unas creencias más positivas que los varones (49%) en lo referente a la evaluación de los aprendizajes que realiza el profesorado; del mismo modo, se pudo apreciar que el 50% de mujeres y el 50% de varones considera los instrumentos de evaluación válidos, fiables y necesarios, de igual manera ese mismo porcentaje concluye que en la evaluación que el profesorado realiza influyen los estudios de procedencia que se le suponen al alumnado.

De igual forma, se ha considerado el estudio realizado por Barrionuevo (2022), busca establecer en qué medida el programa SER permite a los docentes adquirir nuevas prácticas pedagógica, contribuyendo a disminuir la brecha que existe en las zonas rurales respecto a la profesionalización docente. Por la finalidad de la investigación es de tipo descriptivo, explicativo, de enfoque cualitativo, diseño no experimental, como instrumento se empleó la entrevista, evidenciando que el programa SER, ha permitido que los docentes que tengan acceso al programa adquieran nuevas herramientas metodológicas, basadas en el aprendizaje significativo. Por lo que se concluye que el estado peruano debe brindar mejor soporte pedagógico a las zonas rurales, si desea que la educación eleve los estándares de calidad requeridos en la profesionalización docente. Por su parte Cotrado et al., (2022), sostiene que las principales características de la profesionalización docente, se encuentran expresados en los marcos legales y normativos del sistema educativo público peruano como lo es la Ley General de Educación, específicamente en la Ley de la Reforma Magisterial, donde afirma que todo docente debe profundizar de manera constante en su formación y personalidad, mediante una preparación académica y pedagógica constante, demostrando una actitud ética, profesional y cívico.

En lo que respecta a la profesionalización docente, implica desarrollar una profesión de carácter íntegro y complejo durante toda su trayectoria profesional, mediante el desarrollo de una práctica formativa continua, una serie de acciones

que involucra la capacidad de reflexión, autoevaluación y autocorrección de la tarea educativa, así como las condiciones personales y la toma de decisiones que permiten emprender la ruta que involucra su vida profesional, fomentando el crecimiento personal y académico de los estudiantes mediante un adecuado acompañamiento. En conjunto, la profesionalización es un proceso dinámico y permanente que busca elevar el estatus y la calidad de la profesión docente, al estar en constante preparación y actualización de su formación pedagógica (Moreno et al., 2021).

Además, de la formación profesional implica aspectos disciplinares, pedagógicos y tecnológicos, el profesional docente debe poseer y demostrar un fuerte compromiso con los estudiantes, familias y la institución, por lo que se hace necesario disponer y tener dominio de diversas habilidades para el trabajo con grupos, como lo es: la habilidad de comunicarse de manera asertiva, así como escuchar empática y activamente el mensaje, demostrar respeto hacia la comunidad, y manifestar apertura social hacia los integrantes de la comunidad educativa (Linares et al., 2021).

A su vez la profesionalización docente implica la formación e innovación pedagógica, como base de la vocación e identidad docente; Tal como sostiene Ibernón et al., (2018), es necesario que los maestros desde el inicio de su formación universitaria estén expuestos a aprendizajes didácticos y pedagógicos, permitiendo construir una formación inicial sólida, que favorezca a la apropiación de conocimientos pedagógicos, disciplinarios y didácticos, además de destrezas y competencias indispensables para la enseñanza. Otro elemento fundamental es la necesidad de promoción y práctica de una ética profesional sólida, que se refleje en el trato ético y responsable con los estudiantes, el respeto a la diversidad, la integridad académica y la confidencialidad, entre otros aspectos éticos relevantes.

Primera variable: La profesionalización docente, es considerada como el conjunto de competencias que el docente ha adquirido a lo largo de su formación y experiencia pedagógica. Esto implica que el docente afronte con éxito su rol docente, al mantener su práctica profesional en constante actualización, sobre diferentes ámbitos didáctico-pedagógicos según los requerimientos de la sociedad y el contexto de los estudiantes. Por consiguiente, demostrar capacidades de reflexión crítica, que conlleven a que se fortalezca el

compromiso que todo docente debe mantener con su práctica educativa (Medina, 2022).

La profesionalización docente cuenta con ciertos enfoques así como modelos teóricos y pedagógicos, que buscan comprender las diversas prácticas educativas. Dentro de las teorías que sustentan el presente estudio, está la teoría de la Sociología de las Profesiones de Carr-Saunders y Wilson, la cual hace referencia a las profesiones que están al servicio de la sociedad, y que por ende deben de estar en constante formación y especialización, teniendo la necesidad de contar con profesionales altamente calificados, capaces de brindar un servicio educativo óptimo, producto de una formación prolongada, formalizada y especializada, respondiendo a la responsabilidad de formación que todo docente debe poseer, Urteaga (2011). La teoría del socioconstructivismo de Lev Vigotsky, también se relaciona con esta variable ya que sustenta la necesidad de que el docente se mantenga en una constante mejora de su práctica docente, ello implica que los profesores reconozcan cómo deben ser, qué habilidades y conocimientos deben poseer, necesitan o deben mejorar, teniendo en cuenta dos características fundamentales que los docentes deben poseer, una el logro de ciertas competencias y la segunda basada en la acción ético moral que respalda la responsabilidad que los docentes tienen con la mejora de la calidad educativa y la sociedad (Ribosa, 2020).

También se sustenta en el enfoque de innovación de la escuela activa de Dewey, ya que la escuela debe cumplir con el objetivo de fomentar una educación democrática y equitativa, donde los docentes sean lo suficientemente competentes con su práctica, siendo guías y facilitadores del aprendizaje significativo, que se reflejan en las aptitudes y conocimientos de los estudiantes (Avila, 2020).

Por consiguiente, la profesionalización docente, es entendida como las acciones de autoformación que los docentes realizan con la finalidad de estar en un constante perfeccionamiento de su práctica docente, lo que conlleva a transformar y mejorar la práctica educativa y elevar los niveles de aprendizaje de los estudiantes (Fernández, 1995). Establece además ciertas dimensiones necesarias para la conducción adecuada y el perfeccionamiento constante de la profesión docente, las mismas que se muestra a continuación:

La formación inicial del docente como dimensión de la profesionalización, se refiere al grupo de destrezas, conocimientos, habilidades y competencias que adquiere el individuo en la entidad superior de su formación docente. Durante la formación profesional inicial del docente, se busca proporcionar que los futuros educadores dispongan de los fundamentos teóricos y prácticos necesarios para ejercer su labor (Fernández, 1995).

Además, Grimaldi, (2018), señala que la formación inicial implica adquirir conocimientos sobre los principios de la educación, la psicología del aprendizaje, la planificación y diseño de clases, la evaluación del aprendizaje, las estrategias de enseñanza, el manejo de aulas y otros aspectos relevantes para el ejercicio docente. Por lo que es fundamental comprender que elegir seguir la formación de la carrera docente y ejercerlo no es un hecho accidental y espontáneo, tampoco se circunscribe a aquellos profesionales que optan por insertarse al ejercicio de labores docentes, implica y compromete a toda la integridad de quien opta por tan loable labor de responsabilidad social (Nieva et al., 2016). Por ello es importante destacar que la formación inicial del docente es el primer eslabón en el desarrollo de la carrera pública magisterial. Una vez que los docentes comienzan a ejercer, es fundamental continuar con la formación constante y la actualización del intelecto, para abordar los cambios y demandas que exige la sociedad respecto al área educativa.

La formación profesional inicial docente puede ser evaluado considerando indicadores como la necesidad de tener una vocación e identidad con la profesión docente, disponer de una formación sólida en competencias pedagógicas, haber desarrollado un mínimo de horas de prácticas preprofesionales y tener sólida formación en procesos de investigación científica y pedagógica, pues la labor y toma de decisiones del docente exige poseer habilidades de investigación; sin embargo, tal como afirma Martín et al., (2018) la formación inicial debe de atender a los principales componentes de formación basada en competencias. Pese a ello como sustenta Tejada y Pozos (2018), esta formación inicial no logra proveer todos los conocimientos y competencias que los docentes requieren para todo el ejercicio de su labor pedagógica, ya que su formación y desarrollo profesional debe de considerarse una tarea constante.

La formación continua, como segunda dimensión de la profesionalización docente es referida también como desarrollo profesional docente, educación

continua, perfeccionamiento continuo, etapa de perfeccionamiento o formación permanente. Este proceso de aprendizaje y perfeccionamiento que los educadores llevan a cabo a lo largo de su carrera una vez finalizada su formación inicial, son consideradas un conjunto de actividades orientadas específicamente a la formación permanente del profesorado, lo que permite adquirir nuevos conocimientos, habilidades y competencias, manteniendo una actualización y mejora de las prácticas pedagógicas; y tiene como objetivo garantizar que los educadores estén al tanto de los avances en investigación educativa, las nuevas metodologías de enseñanza, las tendencias y cambios en el ámbito educativo, y las necesidades y demandas de los alumnos (Fernández, 1995).

La formación continua busca promover la reflexión acerca de su práctica docente, el intercambio de experiencias con otros profesionales y el crecimiento personal y profesional del docente (Gárate et al., 2019). Para evaluar la formación continua es necesario considerar indicadores como el compromiso e iniciativa personal docente para participar en los diferentes espacios y eventos de capacitación implementados por entidades públicas y privadas. Además, hoy en día es fundamental que todo profesional demuestre dominio al emplear tecnologías de la información y la comunicación para poder utilizar y gestionar de manera adecuada la información. La formación continua del profesorado es necesaria para mantener la calidad de la enseñanza, adaptarse a los cambios en la educación y brindar a los estudiantes experiencias educativas enriquecedoras y relevantes. Es un proceso que dura toda la carrera profesional del docente y contribuye al crecimiento y la excelencia en la práctica docente (Martín et al., 2018).

La experiencia laboral, como tercera dimensión abarca el conocimiento y la práctica a través del contexto dinámico, cambiante y significativo al que está expuesto el docente durante su práctica pedagógica, lo que genera la reflexión constante de su rol docente, siendo la práctica escolar el medio que contribuye al perfeccionamiento de su labor pedagógica, puesto que la experiencia laboral es esencial para consolidar y fortalecer los conocimientos, habilidades y competencias adquiridas durante la instrucción inicial y continua de los maestros, propiciando la capacidad de enfrentar desafíos reales y desarrollar una comprensión más profunda de la profesión docente (Fernández, 1995).

La experiencia laboral para Fontanilla (2021), implica que el docente se involucre activamente en el aula, trabaje con los estudiantes, planifique y desarrolle actividades de enseñanza, realice evaluaciones, gestione el ambiente de aprendizaje y establezca relaciones con los estudiantes, padres y colegas. A través de la experiencia laboral, los docentes adquieren una comprensión más profunda de la realidad educativa, enfrentan desafíos reales y desarrollan estrategias para abordarlos.

La ética de la cooperación profesional como cuarta dimensión de la profesionalización docente, constituye el enriquecimiento del conocimiento pedagógico, ya que permite el análisis de su práctica de manera conjunta con otros docentes, generando espacios de investigación cooperativa, donde los maestros intercambian información, experiencias e ideas, a su vez que demuestran respeto ético por las diferencias, desarrollándolo de manera fluida, receptiva y con respeto hacia los aportes de los demás, demostrando flexibilidad de pensamiento durante las diferentes situaciones que se presenten en el quehacer educativo (Fernández, 1995).

La ética de la cooperación profesional para Asín & Fuentes (2017), permite llevar a cabo un análisis reflexivo de los valores profesionales que todo docente debe poseer y demostrar positivamente en su accionar durante su actividad educativa, demostrando capacidad receptiva durante las jornadas de trabajo colaborativo, conforme a ciertos criterios ético-morales que vuelven al docente un consiente de y responsable de su accionar.

En relación a la segunda variable: Autonomía pedagógica, la investigación se sustenta en la teoría del libre pensamiento de John Lucke, considera que la fuente del conocimiento es la experiencia, la cual se logra mediante nuestras acciones; asimismo, busca formar seres racionales, que piensen racionalmente, y con capacidad de libertad e igualdad (Polanco., 2004). Otra teoría que se vincula con esta variable es la teoría del desarrollo moral de Piaget, quien sostiene que cada docente debe saber estimular en ellos y en los educandos la capacidad de gobernarse a sí mismos (Kamii, 1982). En este caso la autonomía moral requiere tener el dominio de elegir decisiones dirigidas hacia el cambio positivo, pensando en el futuro teniendo en cuenta decisiones pasadas, que motiven el actuar moral, conservando su propia autonomía (Marquisio, 2017).

En lo que respecta a la definición de autonomía pedagógica, es entendida como la libertad que el docente demuestra en el análisis, y selección de acciones propias de su práctica pedagógica, libertad para preparar la toma de decisiones respecto a los propósitos u objetivos del aprendizaje, libertad para definir las experiencias de aprendizaje, prerrogativa para elegir las formas en que se ejecutará el proceso de mediación y acompañamiento pedagógico y libertad de criterio para definir las formas de evaluación y lo que todo ello implica. No debe confundirse con autonomía curricular que es un proceso institucional y que responde al modelo pedagógico que lleva a la práctica la flexibilidad de los planes de estudio y el marco genérico de las propuestas pedagógicas a nivel de toda la escuela. Los estándares y pautas generales emitidas por la entidad de mayor jerarquía deben ser punto de partida y referente para la autonomía curricular y pedagógica pero no debe ser tomado como de cumplimiento obligatorio e irrestricto Deroncele et al., (2021).

En la práctica, existe la motivación autónoma, cuyo origen son las fuentes internas, aunque también incorpora la motivación proveniente de estímulos que no son inherentes a la persona, se ha identificado con la importancia del valor de una actividad y siente la necesidad de alinearse (Stover et al., 2022). Es importante tener en cuenta que la teoría de la Autodeterminación también reconoce la importancia del apoyo y la estructura externa en el desarrollo de la autonomía. Es decir, aunque la autonomía es una necesidad psicológica básica y personal, los individuos pueden beneficiarse de un entorno que les brinde apoyo, orientación y oportunidades para desarrollar habilidades y competencias necesarias para ejercer su autonomía de manera efectiva.

Desde un contexto educativo, para Tellez et al., (2022), la teoría de la Autodeterminación busca fomentar la autonomía en los miembros de la institución. Esto implica brindarles oportunidades para tomar decisiones, participar activamente en los procesos de gestión, establecer metas personales e involucrarse en la formulación de objetivos colectivos, expresar sus opiniones y ser responsables de su propio progreso. Cuando los agentes educativos experimentan autonomía en el proceso educativo, se promueve su motivación intrínseca o autónoma, su compromiso, su bienestar y su sentido de pertenencia.

Respecto a la definición de la autonomía pedagógica, es percibida como la capacidad de develar el desarrollo de cualidades esenciales en la práctica pedagógica, entendida como la responsabilidad moral propia y la responsabilidad social educativa, orientada a la transformación de las condiciones educativas y sociales de la enseñanza y el aprendizaje, Contreras (2011). Además, es necesario precisar que la autonomía del profesorado depende en cierto grado del nivel de autonomía que poseen los centros educativos, y del propio dominio de los métodos de enseñanza, la apropiación del conocimiento pedagógico (Eurydice, 2008).

Teniendo en consideración los planteamientos de Contreras (2011), se consideraron las siguientes dimensiones de la autonomía pedagógica: La planificación del aprendizaje, como dimensión de la autonomía pedagógica, se relaciona con la libre toma de decisiones durante la planificación de experiencias de aprendizaje, incorporando a su planeación las necesidades, características y dificultades que evidencien los estudiantes, así como a los contextos educativos específicos. Para Deroncele et al., (2021), implica tomar decisiones fundamentadas y creativas que promuevan un aprendizaje significativo y relevante. Sin embargo, es importante señalar que esta autonomía debe estar enmarcada en los lineamientos curriculares y pedagógicos establecidos, así como en un proceso reflexivo que evalúe la efectividad de las decisiones tomadas y promueva la mejora continua.

Como segunda dimensión de la autonomía pedagógica, se ha considerado a la mediación y al acompañamiento del aprendizaje, la cual hace mención a la capacidad de los maestros para la libre elección de sus decisiones, y estrategias que empleará para acompañar a los docentes en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje, promoviendo la participación, la reflexión y autorregulación en los estudiantes, Contreras (2011). En lugar de ser meros transmisores de información, los docentes se convierten en guías y facilitadores que ayudan a los estudiantes a construir su propio conocimiento y potenciar, destrezas, así como habilidades de pensamiento crítico y de resolución de problemas. Los docentes pueden brindar apoyo individualizado a los estudiantes partiendo de situaciones emergentes, reconociendo sus fortalezas y necesidades individuales. Pueden proporcionar orientación personalizada,

ofrecer recursos adicionales y adaptar su enfoque de enseñanza a la singularidad y estilos de aprendizaje de cada estudiante, Deroncele et al., (2021).

Como tercera dimensión de la autonomía pedagógica, se consideró a la evaluación de los aprendizajes, que apunta a la capacidad del educador para la elección de decisiones y llevar a cabo procesos de evaluación de manera independiente y autónoma, con el fin de valorar el avance y logro de los estudiantes en su aprendizaje. Cuando los docentes ejercen autonomía en la evaluación de los aprendizajes, tienen la libertad y responsabilidad de seleccionar las estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación más pertinentes para lograr determinar el nivel de las competencias de los estudiantes, Contreras (2011). Pueden adaptar las evaluaciones teniendo en cuenta las características individuales y necesidades o dificultades presentes en los estudiantes, y tomar decisiones informadas sobre las ideas de valoración o criterios presentes al momento de evaluar, y llevar a cabo la retroalimentación que proporcionarán, Deroncele et al., (2021).

La cuarta dimensión, alude a la capacidad de toma de decisión docente, que surgen antes del proceso de enseñanza aprendizaje, durante y después de este proceso educativo. De modo similar, en lo que respecta a la responsabilidad con la que elige y prioriza los objetivos, los contenidos, los métodos, las estrategias y los recursos necesarios (Contreras, 2004).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de la investigación

La investigación fue de tipo aplicada, ya que sustentó la resolución de problemas reales, vinculados a la profesionalización docente y cómo influye en de autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023. En tal sentido, las variables de estudio, aplican para dar solución al problema (Arias, 2012).

Además, la investigación fue de nivel explicativo, ya que se estableció la relación de causalidad entre las variables profesionalización docente y autonomía pedagógica, Ñaupas et al. (2014). Igualmente, los estudios explicativos tuvieron como propósito comprobar las hipótesis causales, permitiendo sustentar y explicar la procedencia de los hechos, sucesos, acontecimientos o comportamientos, sustentando la causa-efecto entre las variables de estudio.

Se llevó a cabo el estudio bajo el enfoque cuantitativo, ya que contó con datos estadísticos que permitieron medir con cierta precisión las variables de estudio, a su vez que facilitaron la prueba de hipótesis, y posteriormente el recojo y procesamiento de la información concerniente a la variable de profesionalización docente y de autonomía pedagógica (Sánchez, 2019)

Por otra parte, en la metodología del análisis e interpretación, se planteó el procedimiento hipotético-deductivo, que generó la formulación de la hipótesis general. Lo que determinó que sí existe influencia de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica de los docentes de las instituciones públicas de la ciudad de Ferreñafe. Igualmente, se propusieron hipótesis específicas, para determinar que las dimensiones de la profesionalización docente si tienen un impacto significativo en la autonomía pedagógica. Luego se compararon dichas ideas; asimismo, la discusión también incluyó técnicas de razonamiento lógico y deductivo. Como resultado, se extrajeron conclusiones sobre el impacto de una variable sobre otra (Baena, 2017).

Del mismo modo, su diseño fue de tipo no experimental, puesto que no hubo intervención ni manejo de la variable independiente (profesionalización docente) por parte del investigador; la observación se hizo tal cual se presentan las variables de manera natural (Bernardino et al., 2022).

Del mismo modo, por su secularidad el estudio fue de tipo transversal, ya que el instrumento empleado se utilizó en un determinado momento. El presente diagrama tiene un diseño no experimental de tipo transversal, Hernández et al., (2014).



Donde X = Variable independiente (Profesionalización docente)

Donde Y = Variable dependiente (Autonomía pedagógica)

Y donde  = influencia de X en Y.

Por lo tanto, el gráfico muestra que X tiene efecto sobre Y.

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: La profesionalización docente

Definición conceptual: Es el compromiso que los educadores ponen en práctica para llevar a cabo acciones de autoformación docente, desde su formación inicial y que se desarrollarán durante toda su experiencia laboral pedagógica, contribuyendo al fortalecimiento de las competencias pedagógicas, además de la reflexión continua de su práctica docente, con la finalidad de transformar y mejorar la labor educativa y elevar los niveles de aprendizaje de los educandos, así como de la formación pedagógica del docente (Fernández, 1995).

Definición operacional: La profesionalización docente fue medida mediante las siguientes dimensiones y sus indicadores: a) Formación inicial (identidad profesional, competencias pedagógicas, prácticas profesionales, e investigación pedagógica); b) formación continua (iniciativa y participación, capacitación permanente, y competencia digital); c) experiencia laboral (tiempo de servicio, condiciones laborales, y evaluación formativa) y d) ética de la cooperación profesional (relaciones interpersonales, ética profesional, y diálogo asertivo). Para el recojo de información, se hizo uso de un cuestionario de 20 ítems, con 5 respuestas tipo Likert: Completamente en desacuerdo (1); en desacuerdo (2); ni de acuerdo ni en desacuerdo (3); de acuerdo (4) y completamente de acuerdo (5).

Variable 2. Autonomía docente

Definición conceptual: Es percibida como la responsabilidad moral propia del docente, para consigo mismo, y con la sociedad educativa, orientada a la transformación de las condiciones educativas y sociales de la enseñanza y el aprendizaje; basadas en la libertad para la toma consiente de decisiones sobre la práctica docente, la libre elección de métodos, y estrategias para el acompañamiento oportuno en el proceso de enseñanza y aprendizaje, demostrando dominio sobre su rol profesional, y, una actitud crítica y reflexiva, Contreras (2011).

Definición operacional: La autonomía docente, se cuantificó a través de las siguientes dimensiones e indicadores: a) planificación del aprendizaje (marco de referencia, y toma de decisiones), b) mediación y acompañamiento (libre toma de decisiones, y cumplimiento de tiempos), c) evaluación del aprendizaje (libre toma de decisiones, retroalimentación, y reforzamiento), y d) Toma de decisión docente (evaluar alternativas, tomar acción, y revisar decisión). Para la medición se empleó un cuestionario de 20 ítems con respuestas tipo Likert: Nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

3.3 Población, muestra, muestreo

Para, Supo et al., (2014), la población es el total de personas que se ha considerado dentro de un estudio, debiendo poseer características que los vinculan dentro de la investigación. La población que conformó la presente indagación, estuvo integrada por 90 docentes pertenecientes a tres instituciones educativas públicas de la UGEL Ferreñafe.

Tabla 1

Distribución de la población

II.EE.	IE1	IE2	IE3	Total
Inicial	7	2		9
Primaria	17	14		31
Secundaria			50	50
Total	24	16	50	90

La muestra fue probabilística, ya que estuvo conformada por subgrupos de la población, con características que permitieron generalizar los resultados a

toda la población, Arias et al. (2022). La muestra estuvo conformado por 73 docentes; tubo un margen de error del 5%, y un margen de confianza de 95%. La fórmula empleada para estimar la muestra fue la siguiente:

$$n = \frac{z^2 p x q x N}{E^2 (N - 1) + z^2 p x q}$$

Dónde:

N= Tamaño de la población.

n= Tamaño de la muestra.

Z= Confianza (1,96)

E= Error (0,05)

p= Ocurrencia (0.5)

q= No ocurrencia (0,5).

Es por ello, que teniendo en cuenta la fórmula propuesta, se estimó la siguiente operación.

$$n = \frac{(1,96)^2 (0,50) (0,50) (90)}{(0,05)^2 (90 - 1) + (1,96)^2 (0,50) (0,50)} = 73$$

El muestreo es una técnica estadística que permitió estudiar la muestra y determinar las características en el grupo de estudio. En la investigación se empleó el muestreo probalístico estratificado lo que posibilitó segmentar a la población en estratos, con la finalidad de seleccionar cierta cantidad de individuos de cada institución y nivel, determinando las características más resaltantes de la población en estudio, Romero et al., (2021). Además, para generar la muestra, se empleó el factor de escala, que se obtuvo mediante la división del tamaño de muestra con el tamaño total (f= M/P= 73/90= 0.8); para finalmente obtener la muestra al multiplicar el factor escala por el total de docentes.

Tabla 2*Distribución de muestra de estudio*

II.EE.	IE1	IE2	IE3	Factor	Muestra
Inicial	6	2		0.8	8
Primaria	14	11		0.8	25
Secundaria			40	0.8	40
Total	20	13	40	0.8	73

Criterio de inclusión: Ser educador del nivel inicial, primaria o secundaria en una institución educativa pública de la Unidad de Gestión Educativa Local Ferreñafe; además, de estar ejerciendo sus labores pedagógicas, y haber accedido de manera voluntaria a participar del presente estudio.

Criterio de Exclusión: Educadores que no pertenezcan a la UGEL Ferreñafe; docentes que pertenecen a la UGEL Ferreñafe y que no se encuentren laborando; o ser docente del nivel inicial, primaria o secundaria en una institución educativa privada.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

La técnica de la encuesta, facilitó la recopilación y procesamiento de la información de las variables de estudio, además se recopiló información de primera mano, en un tiempo limitado y corto; lo que permitió describir y explicar el problema de investigación (Medina et al., 2023).

Como instrumento psicométricos se utilizó el cuestionario; lo que permitió que los evaluados manifestaran mediante una escala de calificación su nivel de acuerdo o desacuerdo; además, se tuvo en cuenta que las opciones para las respuestas tuvieron un solo parámetro de medición. Los enunciados de la encuesta se redactaron de manera simple, clara y precisa, siendo la información completamente confiable; de la misma manera se tuvo en cuenta la calidad de la encuesta en todo momento. En el cuestionario se aplicó la escala de Likert; el primer cuestionario de la variable independiente (profesionalización docente) estuvo conformada por 20 ítems, y el segundo cuestionario de la variable dependiente (autonomía docente) la conformaron 20 ítems, (Bernal, 2010).

La validación de los instrumentos de las variables, se llevó a cabo por expertos en el tema; se verificó su aplicabilidad, claridad y pertenencia de los

ítems considerados, del mismo modo las herramientas si lograron mediar con precisión las variables de estudio, (Espinoza, 2010).

Igualmente, se aplicó una prueba piloto a 15 docentes; con los resultados se calculó el coeficiente de fiabilidad Alpha de Cronbach, lo que determinó un valor de 0,939 para el cuestionario de profesionalización docente y un valor de 0,931 para el cuestionario de autonomía pedagógica, valores que le brindaron alta confiabilidad a ambos instrumentos de recojo de información, (Sampieri, 2014).

Tabla 3

Baremo de las variables y sus dimensiones

Variable 1	Bajo	Básico	Satisfactorio
Profesionalización docente	15 – 35	36 – 55	56 – 75
D1: Formación inicial	5 – 11	12 – 19	20 – 25
D2: Formación continua	5 – 11	12 – 19	20 – 25
D3: Experiencia laboral	5 – 11	12 – 19	20 – 25
Variable 2	Dependiente	Medio	Alto
Autonomía pedagógica	15 – 35	36 – 55	56 – 75
D1: Planificación del aprendizaje	5 – 11	12 – 19	20 – 25
D2: Mediación y acompañamiento	5 – 11	12 – 19	20 – 25
D3: Evaluación del aprendizaje	5 – 11	12 – 19	20 – 25

Ficha Técnica

Profesionalización docente

Nombre	Profesionalización docente
Autor:	Llamoctanta Saavedra, Dora del Milagro
Año:	2023
Lugar:	Instituciones educativas, UGEL Ferreñafe
Objetivo:	Recolectar información sobre Profesionalización docente.
Dimensiones:	Formación continua, Capacitación docente, Estrategias metodológicas y Planificación de la enseñanza.
Niveles y Rango:	Bajo: 15 – 35; Básico: 36 – 55; Satisfactorio: 56 – 75
Confiabilidad:	0,939
Escala de Medición:	Ordinal Tipo Liker; Completamente en desacuerdo: 1; En desacuerdo: 2; Ni de acuerdo, ni en desacuerdo: 3; De acuerdo:4; Completamente de acuerdo: 5.
Cantidad de ítems:	20 ítems
Tiempo:	20 minutos aproximadamente

Ficha técnica

Autonomía pedagógica

Nombre	Autonomía pedagógica
Autor:	Llamoctanta Saavedra, Dora del Milagro
Año:	2023
Lugar:	Instituciones educativas, UGEL Ferreñafe
Objetivo:	Recolectar información sobre Autonomía pedagógica
Dimensiones:	Planificación del aprendizaje; Mediación y acompañamiento; Evaluación del aprendizaje; Toma de decisión docente
Niveles y Rango:	Dependiente: 15 – 35; Medio: 36 – 55; Alto: 56 – 75
Confiabilidad:	0,931
Escala de Medición:	Ordinal Liker: (1) Nunca, (2) Casi Nunca, (3) Algunas veces, (4) casi siempre, (5) Siempre
Cantidad de ítems:	20
Tiempo:	20 minutos aproximadamente

3.5 Procedimientos

Se llevó a cabo la elaboración de los instrumentos teniendo en cuenta la escala de Likert para la recopilación de datos, lo que permitió establecer la influencia de la variable profesionalización docente sobre la autonomía pedagógica. Los instrumentos elaborados fueron pertinentes y validados por expertos. Luego, se procedió a hacer llegar de manera personal la carta de presentación a cada institución, detallando la información necesaria sobre el proyecto de investigación; asimismo, se llevó a cabo un diálogo con cada director donde se explicó los fines del estudio a realizar, los mismo que dieron el permiso para la ejecución del estudio del trabajo de campo con la plana docente.

Posterior a ello, se procedió con la ejecución de la prueba piloto, y mediante el Alfa de Cronbach se evaluó su fiabilidad, demostrando ser confiable, con una muestra de 15 docentes. Posterior a ello se procedió a aplicar los instrumentos a toda la muestra de docentes. Finalmente los datos recopilados pasaron al programa de Microsoft Excel, y se gestionó los datos en el software SPSS-26, permitiendo la evaluación estadística mediante la elaboración de tablas y gráficos, junto con la prueba de hipótesis que determinaron el grado de certeza de la investigación. Estos pasos nos permitieron determinar los niveles de efecto de las variables de estudio.

3.6 Método de análisis de datos

Luego de la recopilación de la información a través de las encuestas, los datos fueron registrados empleando el programa de Microsoft Excel, permitiendo el análisis estadístico; luego, se transfirió al programa software estadístico SPSS-26, facilitando la creación de tablas cruzadas y cuadros estadísticos, que permitieron la visualización de los resultados de los cuestionarios y la interpretación de la influencia de las variables y las dimensiones de la variable independiente y la variable dependiente. Para la contratación de las hipótesis se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov posibilitando establecer la normalidad del grupo de datos; además de la prueba de regresión logística ordinal que facilitó la validación de los supuestos de las estadísticas de tipo inferencial, ayudando en la elaboración de las discusiones, conclusiones y recomendaciones.

3.7 Aspectos éticos

Teniendo como base los lineamientos del Consejo Universitario (2021), el estudio se realizó bajo la orientación de la norma ética, el respeto, la honestidad, y un juicio responsable. La población que participó del presente estudio tuvieron las mismas oportunidades de ser seleccionados. De igual modo, los sujetos de estudio brindaron su libre consentimiento y tuvieron la libertad de elegir ser parte, o no del estudio, además de poder retirarse de la investigación cuando lo creyesen conveniente. Se procuró en todo momento mantener el bienestar de los participantes. Del mismo modo, se reconoció la producción intelectual y se respetó los derechos de autor, mediante las citas y referencias de los mismos, según el formato APA 7ma edición (Zamora, 2019), y se tuvo en cuenta su originalidad, la misma que fue corroborada mediante el programa antiplagio Turnitin.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos de Profesionalización docente vs. Autonomía pedagógica

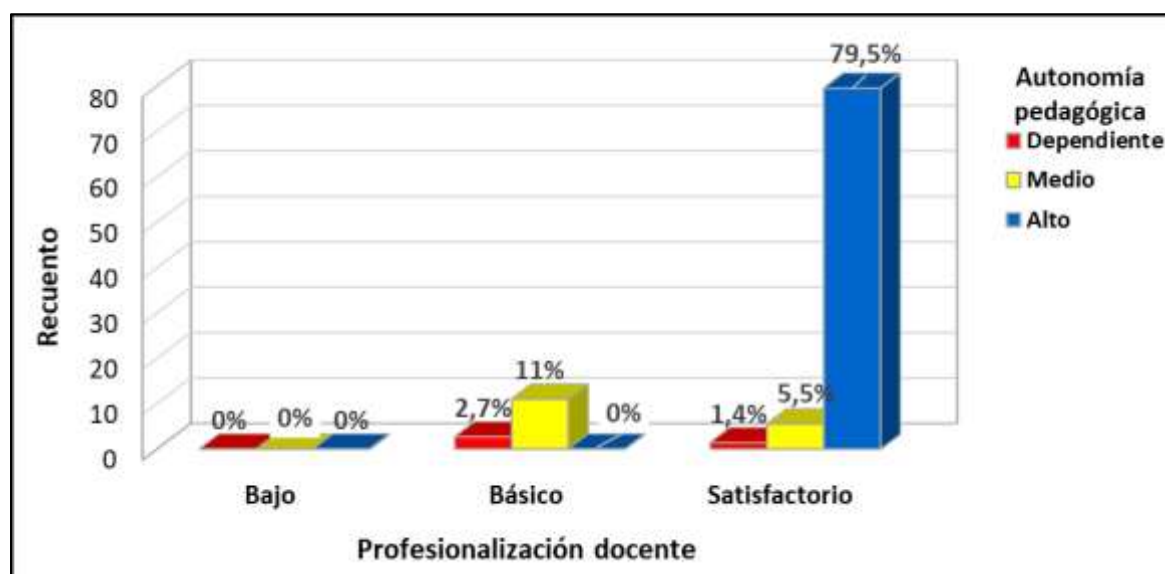
Tabla 4

Profesionalización docente vs. Autonomía pedagógica

			Autonomía pedagógica			Total
			Dependiente	Medio	Alto	
Profesionalización docente	Básico	Recuento	2	8	0	10
		% del total	2,7%	11,0%	0%	13,7%
	Satisfactorio	Recuento	1	4	58	63
		% del total	1,4%	5,5%	79,5%	86,3%
Total		Recuento	3	12	58	73
		% del total	4,1%	16,4%	79,5%	100,0%

Figura 1

Profesionalización docente vs. autonomía pedagógica



La tabla 4 y figura 1, confirman que el 13,7% (10) de los profesores encuestados se ubican en un nivel básico respecto a la profesionalización docente, de los cuales el 2,7% (2) poseen una autonomía pedagógica dependiente y solo el 11,0% (8) posee un nivel medio. El 86,3% (63) de los docentes se ubican en nivel satisfactorio en lo que concierne a la profesionalización docente, de los cuales el 1,4% (1) poseen una autonomía dependiente, en tanto el 5,5% (4) poseen un nivel medio y solo el 79,5% (58) posee un nivel alto de autonomía pedagógica.

Resultados descriptivos de Formación inicial vs. Autonomía pedagógica

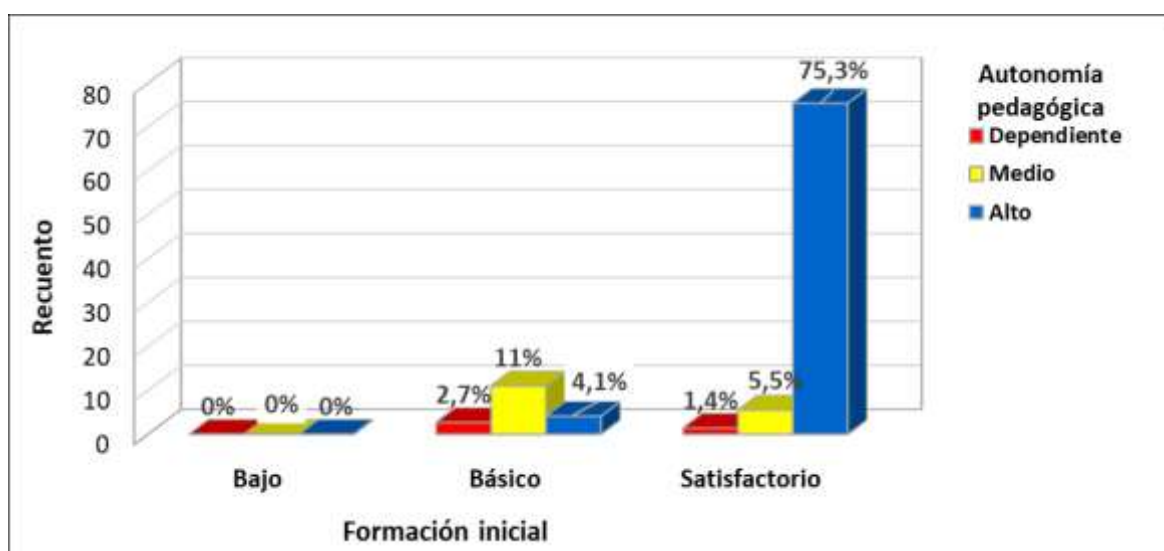
Tabla 5

Formación inicial vs. Autonomía pedagógica

			Autonomía pedagógica			Total
			Dependiente	Medio	Alto	
Formación inicial	Básico	Recuento %	2	8	3	13
		del total	2,7%	11,0%	4,1%	17,8%
Formación inicial	Satisfactorio	Recuento %	1	4	55	60
		del total	1,4%	5,5%	75,3%	82,2%
Total		Recuento %	3	12	58	73
Total		del total	4,1%	16,4%	79,5%	100,0%

Figura 2

Formación inicial vs. autonomía pedagógica



En la tabla 5 y figura 2, se evidencia a un 17,8% (13) de docentes, los mismos que consideran que la formación inicial de profesionalización está en nivel básico, de los cuales el 2,7% (2) consideran que la autonomía pedagógica es dependiente, el 11,0% (8) lo ubican en un nivel medio y el 4,1% (3) lo cataloga en nivel alto. El 82,2% (60) de los docentes consideran que la formación inicial en la profesionalización docente está en nivel satisfactorio, de los cuales el 1,4% (1) perciben la autonomía en nivel dependiente, el 5,5% (4) consideran que está en nivel medio y el 75,3% (55) en nivel alto de autonomía pedagógica.

Resultados descriptivos de Formación continua vs. Autonomía pedagógica

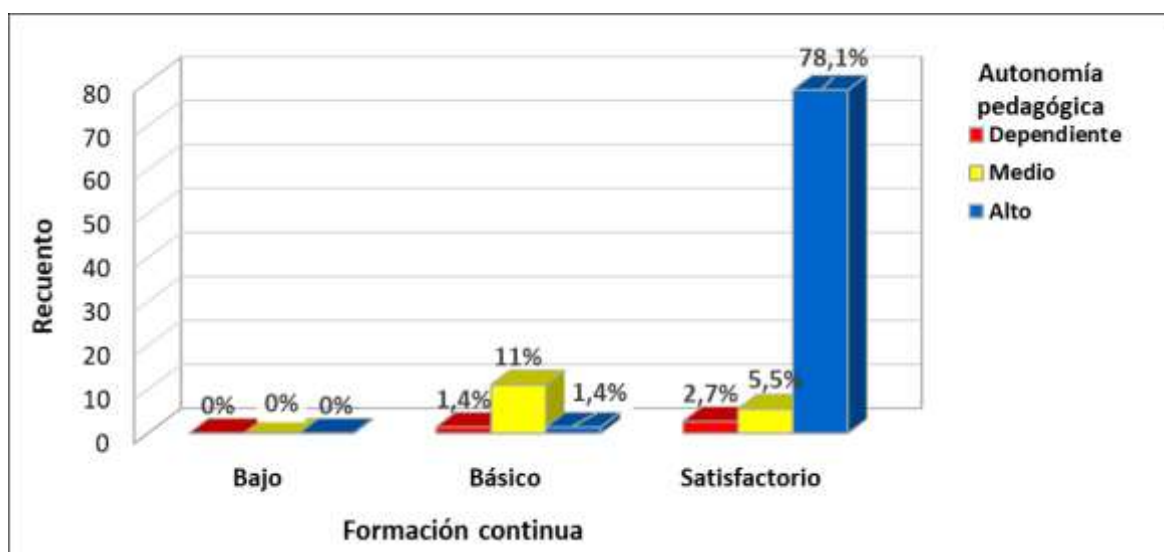
Tabla 6

Formación continua vs. autonomía pedagógica

			Autonomía pedagógica			Total
			Dependiente	Medio	Alto	
Formación continua	Básico	Recuento % del total	1 2,7%	8 11,0%	1 2,7%	10 13,7%
	Satisfactorio	Recuento % del total	2 2,7%	4 5,5%	57 78,1%	63 86,3%
Total		Recuento % del total	3 4,1%	12 16,4%	58 79,5%	73 100,0%

Figura 3

Formación continua vs autonomía pedagógica



En la tabla 6 y figura 3, constata que el 13,7% (10) de maestros consideran que la formación continua en la profesionalización está en nivel básico, de los cuales el 1,4% (1) considera que la autonomía pedagógica es dependiente, el 11,0% (8) lo distinguen en nivel medio y el 1,4% (1) lo cataloga en nivel alto. El 86,3% (63) de los docentes consideran que la formación continua en la profesionalización docente está en nivel satisfactorio, de los cuales el 2,7% (2) perciben la autonomía en nivel dependiente, el 5,5% (4) en nivel medio y el 78,1% (57) consideran que la autonomía pedagógica, está en nivel alto.

Resultados descriptivos de Experiencia laboral vs. Autonomía pedagógica

Tabla 7

Experiencia laboral vs. autonomía pedagógica

			Autonomía pedagógica			Total
			Dependiente	Medio	Alto	
Experiencia laboral	Básico	Recuento %	3	10	11	24
		del total	4,1%	13,7%	15,1%	32,9%
	Satisfactorio	Recuento %	0	2	47	49
		del total	0%	2,7%	64,4%	67,1%
Total		Recuento %	3	12	58	73
		del total	4,1%	16,4%	79,5%	100,0%

Figura 4

Experiencia laboral vs autonomía pedagógica



En la tabla 7 y figura 4, se verifica que el 32,9% (24) considera que la experiencia laboral como dimensión de la profesionalización docente está en nivel básico, de los cuales el 4,1% (3) considera que la autonomía pedagógica es dependiente, el 13,7% (10) lo distinguen en nivel medio y el 15,1% (11) lo califica en nivel alto. El 67,1% (49) de docentes consideran que la experiencia laboral como componente de la profesionalización docente está en nivel satisfactorio, de los cuales el 2,7% (2) perciben la autonomía en nivel medio y el 64,4% (47) consideran que está en nivel alto de autonomía pedagógica.

Resultados descriptivos de Ética de la cooperación profesional vs. Autonomía pedagógica

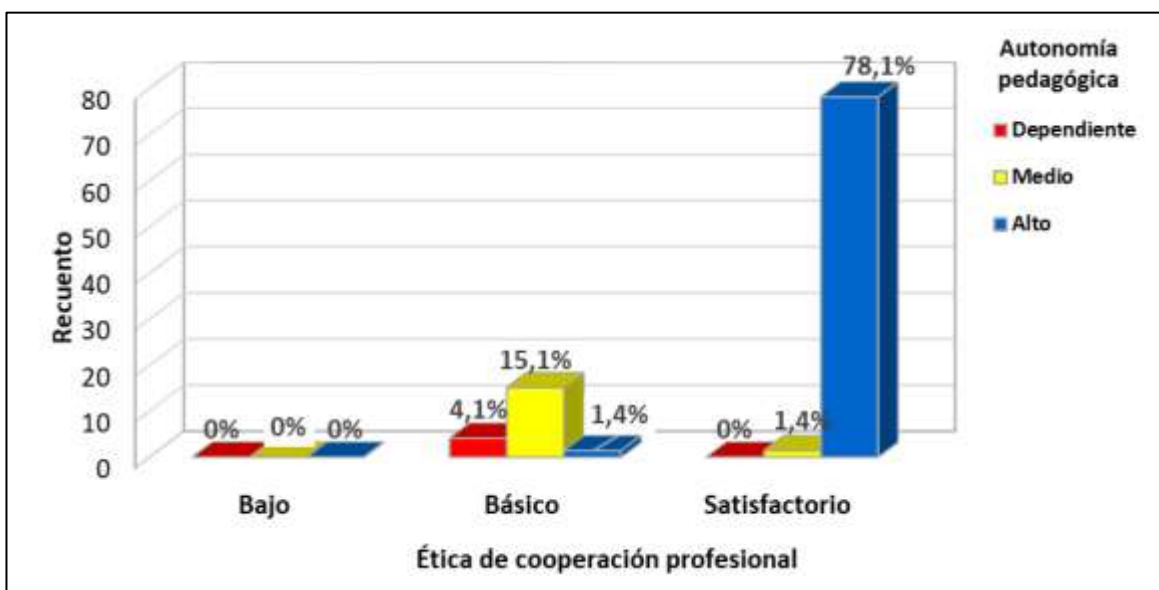
Tabla 8

Ética de la cooperación profesional vs. autonomía pedagógica

			Autonomía pedagógica			Total
			Dependiente	Medio	Alto	
Ética de cooperación	Básico	Recuento	3	11	1	15
		% del total	4,1%	15,1%	1,4%	20,5%
	Satisfactorio	Recuento	0	1	57	58
		% del total	0%	1,4%	78,1%	79,5%
Total		Recuento	3	12	58	73
		% del total	4,1%	16,4%	79,5%	100,0%

Figura 5

Ética de la cooperación profesional vs autonomía pedagógica



En la tabla 8 y figura 5, se verifica que el 20,5% (15) de la muestra percibe que la ética profesional del docente en su cooperación está en nivel básico, de los cuales el 4,1% (3) considera que la autonomía pedagógica es dependiente, el 15,1% (11) considera que está en nivel medio y el 1,4% (1) lo califica en nivel alto. El 79,5% (58) de educadores consideran que la ética de cooperación profesional como componente de la profesionalización docente está en nivel satisfactorio, de los cuales el 1,4% (1) perciben la autonomía en nivel medio y el 78,1% (57) consideran que está en nivel alto de autonomía pedagógica.

Resultados inferenciales

La prueba de normalidad, método utilizado para saber si un conjunto de datos procede de una población que sigue una distribución normal o gaussiana, debe realizarse antes de realizar las pruebas estadísticas de contraste de hipótesis. Los resultados de la prueba de normalidad permitirán definir los procedimientos estadísticos que se utilizarán para evaluar la veracidad de las hipótesis. Dado que había más de 50 elementos en el tamaño de la muestra, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. (Roco, et al., 2023).

Para determinar la prueba de hipótesis a emplearse, se plantearon 2 supuestos para la prueba de normalidad:

Ho: La profesionalización docente, sus dimensiones y la autonomía pedagógica, siguen una distribución normal.

Ha: La profesionalización docente, sus dimensiones y la autonomía pedagógica, no siguen una distribución normal.

Para aceptar o rechazar los supuestos formulados se siguió el criterio del p-valor, considerando:

Si $p\text{-valor} \geq 0,05$, se rechaza la Ho

Si $p\text{-valor} < 0,05$; se acepta la Ha

El valor de significancia referencial es 0,05, con una confiabilidad del 95% y un margen de error del 5%.

Dado que los datos sobre profesionalización docente, sus dimensiones y autonomía pedagógica no provienen de una distribución normal, los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov arrojan valores inferiores a 0,05 para las variables de estudio y sus dimensiones; en consecuencia, se utilizaron pruebas estadísticas no paramétricas, utilizando la prueba de regresión logística ordinal, para contrastar las hipótesis.

Regresión logística ordinal

El análisis de regresión logística ordinal permite contrastar hipótesis entre variables independientes y dependientes de tipo ordinal. Partiendo de datos provenientes de una distribución no normal, esta prueba permite determinar en qué sentido una variable independiente y sus componentes pueden predecir la ocurrencia de una variable dependiente. La regresión logística ordinal asume una distribución logística para el modelo, estima los coeficientes de regresión sobre la relación entre la variable independiente y sus componentes, y la variable dependiente (Arias, 2018).

Prueba de hipótesis

Según Espinoza (2018), comprobar una hipótesis implica someterla a contrastación con la realidad, en otros términos mediante la investigación se somete a prueba aquello que se ha enunciado en la hipótesis, el uso de técnicas de estadística inferencial conlleva a tener dos posibilidades: o bien la hipótesis formulada es corroborada por los datos empíricos y es aceptada, caso contrario la hipótesis no logra corroborarse con los datos empíricos y es desestimada.

Decisión estadística

La hipótesis nula (H_0) se verifica o rechaza con base en la afirmación de supuestos consistentes. La estadística del p-valor, que se calculó utilizando datos de la primera fuente, se empleó como criterio estadístico para este estudio. En el contexto de una prueba de hipótesis, la hipótesis nula (H_0) es el enunciado que se asume como verdadero antes de recolectar los datos, mientras que la hipótesis alternativa (H_a) es el enunciado que se busca respaldar con la evidencia (Molina, 2017). En consecuencia:

Si $p\text{-valor} > 0,05$ se acepta la hipótesis nula

Si $p\text{-valor} \leq 0,05$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna

El nivel de confiabilidad para el estudio actual es del 95 % y el margen de error es del 5 %.

Hipótesis general

Ho: No existe influencia significativa de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023.

Ha: Existe influencia significativa de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023.

Tabla 9

Información de ajuste del modelo de la hipótesis general

Modelo	Logaritmo de verosimilitud - 2	Chi – cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	46,803			
Final	11,686	35,117	1	0,000

En la tabla 9 se presenta la información respecto al modelo de ajuste de la hipótesis, en ella se verifica que el p-valor = 0,000 es mucho menor que 0,05, de ahí que, se rechaza la hipótesis nula aceptando la hipótesis alterna. Se concluye afirmando que existe influencia de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica de la muestra de maestros que laboran en instituciones educativas públicas de Ferreñafe.

Tabla 10

Pseudo R cuadrado de la hipótesis general

Cox y Snell	,382
Nagelkerke.	,542
McFadden	,394

Según los datos de la tabla 10, en relación a los valores de la prueba pseudo R2 de Cox y Snell, señaló que la autonomía pedagógica es explicada por la profesionalización docente en un 38,2%; y el coeficiente de Nagelkerke indica que la autonomía pedagógica de predice con el nivel de profesionalización docente en un 54,2%. Los estadísticos R2 tomando como base los valores de verosimilitud comparan el modelo nulo o de inicio (autonomía pedagógica) con el modelo de m parámetros (profesionalización docente). Esta comparación se basó en el cálculo del logaritmo de la verosimilitud de los dos modelos.

Hipótesis específica 1

Ho: No existe influencia significativa de la formación inicial en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023.

Ha: Existe influencia significativa de la formación inicial en la autonomía pedagógica de tres docentes de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023.

Tabla 11

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 1

Modelo	Logaritmo de verosimilitud - 2	Chi - cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	35,996			
Final	11,120	24,875	1	0,000

En la tabla 11 se presenta la información en relación al modelo de ajuste de la hipótesis, en ella se verifica que el p-valor = 0,000 es mucho menor que 0,05, estos valores permiten que se rechace la hipótesis nula y se acepte la hipótesis alterna. En consecuencia, se concluye que existe influencia de la formación inicial de los docentes en la autonomía pedagógica de los docentes de la muestra investigación.

Tabla 12

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1

Cox y Snell	,289
Nagelkerke	,409
McFadden	,279

Según los datos de la tabla 12, el coeficiente de Nagelkerke determina que el 40,9% de variación de la autonomía pedagógica se explica o predice con el nivel de formación inicial de los docentes. De manera análoga según Cox y Snell el 28,9% de la autonomía pedagógica se explicado por el nivel de formación inicial de los docentes. Los estadísticos R2 tomando como base los valores de verosimilitud comparan el modelo nulo o de inicio (autonomía pedagógica) con el modelo de m parámetros (formación inicial de los docentes).

Hipótesis específica 2

Ho: No existe influencia significativa de la formación continua en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023

Ha: Existe influencia significativa de la formación continua en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023

Tabla 13

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 2

Modelo	Logaritmo de verosimilitud - 2	Chi - cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	38,682			
Final	14,958	23,725	1	0,000

En la tabla 13 se presenta los valores en relación al modelo de ajuste de la hipótesis, en ella se verifica que el p-valor = 0,000 es menor que 0,05, estos valores conllevan a rechazar la hipótesis nula y se aceptar la hipótesis alterna. En consecuencia, se afirma que existe influencia de la formación continua de los docentes en su nivel de autonomía pedagógica.

Tabla 14

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2

Cox y Snell	277
Nagelkerke	393
McFadden	266

Según los datos de la tabla 14, se visualiza los valores de la prueba Pseudo R2 de Cox y Snell, en donde se señala que la autonomía pedagógica es explicada por el nivel de formación continua en un 27,7%, y los valores de la prueba de Nagelkerke determina que el 39,3% de cambios de la autonomía pedagógica se explica con el nivel de formación continua de los docentes. Los estadísticos R2 tomando como base los valores de verosimilitud comparan el modelo nulo o de inicio (autonomía pedagógica) con el modelo de m parámetros (formación continua de los docentes).

Hipótesis específica 3

Ho: No existe influencia significativa de la experiencia laboral en la autonomía pedagógica de docentes de instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023

Ha: Existe influencia significativa de la experiencia laboral en la autonomía pedagógica de docentes de instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023

Tabla 15

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 3

Modelo	Logaritmo de verosimilitud - 2	Chi - cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	34,254			
Final	9,457	24,797	1	0,000

En la tabla 15 se muestran los valores en relación al modelo de ajuste de la hipótesis, en ella se verifica que el p-valor = 0,000 es mucho menor que 0,05, estos índices estadísticos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. En consecuencia, se afirma que existe influencia de la experiencia laboral de los docentes en su nivel de autonomía pedagógica.

Tabla 16

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3

Cox y Snell	,288
Nagelkerke	,408
McFadden	,278

Según los datos de la tabla 16, el coeficiente de Nagelkerke confirma que el 40,8% de cambios de la autonomía pedagógica se predice con la experiencia laboral de los docentes. Del mismo modo según Cox y Snell el 28,8% de la autonomía pedagógica se explica por la experiencia laboral de los docentes. Los estadísticos R² tomando como base los valores de verosimilitud comparan el modelo nulo o de inicio (autonomía pedagógica) con el modelo de m parámetros (experiencia laboral de los docentes).

Hipótesis específica 4

Ho: No existe influencia significativa de la ética de la cooperación profesional en la autonomía pedagógica de docentes de instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023

Ha: Existe influencia significativa de la ética de la cooperación profesional en la autonomía pedagógica de docentes de instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023

Tabla 17

Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 4

Modelo	Logaritmo de verosimilitud – 2	Chi - cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	63,835			
Final	6,705	57,130	1	0,000

En la tabla 17 se exponen los índices estadísticos en relación al modelo de ajuste de la hipótesis, en ella se verifica que el p-valor = 0,000 es mucho menor que 0,05, considerando estos valores estadísticos se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En consecuencia, se afirma que existe influencia de la ética de la cooperación profesional de los docentes en su nivel de autonomía pedagógica.

Tabla 18

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 4

Cox y Snell	,543
Nagelkerke	,770
McFadden	,641

Según los datos de la tabla 18, el coeficiente de Nagelkerke confirma que el 77,0% de la autonomía pedagógica de los docentes se explica con la ética de la cooperación profesional. Del mismo modo según Cox y Snell el 54,3% de la autonomía pedagógica se explica por la ética de la cooperación profesional. Los estadísticos R² tomando como base los valores de verosimilitud comparan el modelo nulo o de inicio (autonomía pedagógica) con el modelo de m parámetros (ética de la cooperación profesional de los docentes).

V. DISCUSIÓN

Determinar la influencia de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023 fue el principal objetivo del estudio; se pudo corroborar que en la tabla 4 y la figura 1, el 13,7% (10) de los profesores encuestados perciben un nivel básico de la profesionalización docente, de los cuales el 2,7% (2) consideran que la autonomía pedagógica es dependiente; mientras que el 11,0% (8) lo ubican en nivel medio y ningún docente considera a la profesionalización docente en nivel alto. Además, el 86,3% (63) de los docentes consideran que la profesionalización docente está en nivel satisfactorio, de los cuales el 1,4% (1) perciben la autonomía en un nivel dependiente, el 5,5% (4) consideran que está en nivel medio y mientras que el 79,5% (58) lo consideró en un nivel alto de autonomía pedagógica; asimismo se puede apreciar que no hay docentes que ubiquen a la profesionalización docente en nivel bajo. En relación a los valores de la prueba pseudo R^2 de Cox y Snell, se evidenció que la autonomía pedagógica es explicada por la profesionalización docente en un 38,2%; mientras que el coeficiente de Nagelkerke indica que la autonomía pedagógica se predice con el nivel de profesionalización docente en un 54,2%. Por lo que se afirma que si existe influencia de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica. Estos hallazgos encuentran similitud con el estudio realizado por Galarza (2019), acerca de la relación entre la profesionalización docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la Unidad Educativa Dr. Teodoro Alvarado Olea, Guayaquil. La población la conformó 14 docentes y 96 estudiantes, el estudio fue descriptivo, correlacional asociada, no experimental; los datos se recolectaron mediante la técnica de la encuesta, y la información fue procesada de manera cualitativa y cuantitativa, obteniendo como resultado que el 72,9% de estudiantes afirman que el nivel de la profesionalización docente es alto, de la misma forma, los estudiantes han sido capaces de obtener los aprendizajes requeridos; cabe señalar que la correlación Rho de Spearman fue igual a 0,590, afirmando que existe una correlación significativa al nivel 0,01, concluyendo que existe una relación significativa y directa entre la profesionalización docente y el rendimiento académico. La investigación se fundamenta con la motivación autónoma, cuyo origen son las fuentes internas, aunque también incorpora la

motivación proveniente de estímulos que no son inherentes a la persona, se ha identificado con la importancia del valor de una actividad y siente la necesidad de alinearse (Stover et al., 2022). Es importante tener en cuenta que la teoría de la Autodeterminación también reconoce la importancia del apoyo y la estructura externa en el desarrollo de la autonomía. Es decir, aunque la autonomía es una necesidad psicológica básica y personal, los individuos pueden beneficiarse de un entorno que les brinde apoyo, orientación y oportunidades para desarrollar habilidades y competencias necesarias para ejercer su autonomía de manera efectiva.

En lo referente al primer objetivo específico, que fue establecer la influencia de la formación inicial en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023. Se evidenció en la tabla 5 y figura 2, que un 17,8% (13) de docentes consideran que la formación inicial de en la profesionalización se sitúa en un nivel básico, de los cuales el 2,7% (2) consideran a la autonomía pedagógica como dependiente, mientras que el 11,0% (8) la hallan en un nivel medio y solo el 4,1% (3) la cataloga en nivel alto. En tanto que el 82,2% (60) de los docentes consideran que la formación inicial en la profesionalización docente se encuentra en nivel satisfactorio, de los cuales el 1,4% (1) perciben a la autonomía pedagógica como dependiente, el 5,5% (4) la consideran en nivel medio y el 75,3% (55) de pedagogos ubican a la autonomía pedagógica en un nivel alto. Se puede señalar que el coeficiente de Nagelkerke determina el 40,9% de variación de la autonomía pedagógica, la misma que predice el nivel de formación inicial de los docentes; mientras que para Cox y Snell, es de un 28,9%; sistematizando que existe influencia de la formación inicial de los docentes en la autonomía pedagógica. La investigación guarda relación con el estudio realizado por Velasco (2023) en la ciudad de Granada, sobre la formación y profesionalización del maestro de enseñanza del nivel secundario obligatorio (ESO), en lo que concierne instrucción inicial y permanente de los docentes; además determinó cómo repercute la profesionalización del docente sobre la enseñanza de los estudiantes adolescentes que evidencian problemas sociales. Empleó un enfoque cuantitativo, aplicada, nivel explicativo, y de diseño no experimental; siendo al población el profesorado de educación secundaria de Andalucía,

correspondiente a 41 centros de formación secundaria. La técnica empleada fue la encuesta y contó con validez y confiabilidad a cargo de expertos. Se visualizó como resultado que el 52% de educadores manifestaron no estar lo competentemente preparado para ejercer su labor; afirmando que su formación inicial se centró en otros ámbitos formativos de la didáctica y la pedagogía. Cabe manifestar que el 100% de encuestados consideró que la burocracia merma su rendimiento laboral. Por lo que se concluyó la necesidad de indagar sobre las principales necesidades formativas docente, que influyan en la mejora de la profesionalización docente, a la par que elevarían la calidad de enseñanza, producto de una constante capacitación docente. Asimismo se encuentra semejanza con Barrionuevo (2022), acerca del programa SER, al corroborar si permite a los docentes adquirir nuevas prácticas pedagógicas, disminuyendo la brecha que existe en las zonas rurales respecto a la profesionalización que poseen los docentes. Fue de tipo descriptivo, explicativo, de enfoque cualitativo, y diseño no experimental, se empleó la entrevista, y los resultados mostraron que el programa SER, ha influenciado sobre los docentes que participaron de él adquiriendo nuevas herramientas metodológicas, basadas en el aprendizaje significativo. Por lo que se concluye que el estado peruano debe brindar mejor soporte pedagógico a las zonas rurales, si desea que la educación eleve los estándares de calidad requeridos en la profesionalización docente, los mismo que se encuentran expresados en los marcos legales y normativos del sistema educativo público peruano como lo es la Ley General de Educación, específicamente en la Ley de la Reforma Magisterial, donde afirma que todo docente debe profundizar de manera constante en su formación y personalidad, mediante una preparación académica y pedagógica constante, demostrando una actitud ética, profesional y cívica, Cotrado et al., (2022).

En relación al segundo objetivo específico, fue establecer la influencia de la formación continua en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023; constatando que el 13,7% (10) de maestros consideran que la formación continua en la profesionalización se sitúa en nivel básico, de los cuales el 1,4% (1) considera que la autonomía pedagógica es dependiente, el 11,0% (8) lo ubica en nivel medio y el 1,4% (1) lo cataloga en nivel alto. El 86,3% (63) considera que la formación continua está en

nivel satisfactorio, siendo el 2,7% (2) quienes perciben a la autonomía como dependiente, el 5,5% (4) en nivel medio y el 78,1% (57) la consideran en nivel alto. Se puede señalar que los valores de la prueba Pseudo R² de Cox y Snell, señalan que la autonomía pedagógica es explicada por el nivel de formación continua en un 27,7%, y el 39,3% según los valores de la prueba de Nagelkerke. Por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es tos resultados se pueden vincular con el estudio realizado por Cano (2021) donde describe el impacto de las últimas reformas educativas en la profesionalización docente, teniendo como base el enfoque por competencias. Utilizó un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, de nivel explicativo, y diseño no experimental, con la técnica de la encuesta para medir la profesionalización docente y con una población de 285 docentes, tuvo una fiabilidad del 0.05%, y una precisión del 86%. Además los resultados mostraron que el 16% de los docentes de la primera institución han participado en algún diplomado vinculado a la profesionalización docente; mientras que el 66% ha llevado al menos un curso y el 16% se ha involucrado en algún taller, pero vinculados a otros ámbitos educativos. En la segunda institución educativa solo un 11% ha realizado un diplomado sobre actividades pedagógicas; en tanto el 54% realizó estudios sobre metodologías de la enseñanza; el 23% participó de al menos un taller referente a otros temas pedagógicos y sólo el 12% no ha realizado ninguna actividad de estudio. Concluyendo que hay una discontinuidad, al no lograr las expectativas educativas que la profesionalización docente requiere, por lo que es necesario priorizar actividades de formación relacionadas a la profesionalización docente a fin de mejorar la competitividad de los maestros. A su vez, Cabriales (2021), estableció la relación entre la neuroeducación y los programas de formación y profesionalización docente en la ciudad de México. La metodología fue de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental transversal; donde se examinó 2,891 mallas curriculares vinculadas con la formación pedagógica, actualización y profesionalización docente; y los resultados demostraron que únicamente el 12% de mallas curriculares incluyen programas de neuroeducación, por lo que se puede argumentar que es necesario incluir en los programas materias neuroeducativas de neuropedagogía y neurodidáctica, a fin de elevar la formación, actualización y profesionalización de los docentes, para una mejor atención en la calidad educativa. El estudio se fundamenta en la motivación

autónoma, cuyo origen son las fuentes internas, aunque también incorpora la motivación proveniente de estímulos que no son inherentes a la persona (Stover et al., 2022). Es importante tener en cuenta que la teoría de la Autodeterminación también reconoce la importancia del apoyo y la estructura externa en el desarrollo de la autonomía. Es decir que los individuos se benefician de un entorno que les brinda el apoyo, orientación y oportunidades para desarrollar habilidades y competencias necesarias para ejercer su autonomía y profesionalización de manera efectiva.

En lo que concierne al tercer objetivo específico, fue establecer la influencia de la experiencia laboral en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023. Se aprecia que el 32,9% (24) considera que la experiencia laboral está en nivel básico, de los cuales el 4,1% (3) la considera dependiente, el 13,7% (10) lo distinguen en nivel medio y el 15,1% (11) lo califica en nivel alto. Mientras que el 67,1% (49) lo consideran en nivel satisfactorio, de los cuales el 2,7% (2) perciben la autonomía en nivel medio y el 64,4% (47) en nivel alto. De acuerdo al Pseudo R^2 llegó a la conclusión que la experiencia laboral sí incide en la autonomía pedagógica, por los valores de Cox y Snell 28,8% y Nagelkerke con el 40,8%. A su vez este estudio se relaciona con Ortega (2020), quien determinó las acciones que desarrollan los docentes de educación primaria para incorporar las peculiaridades del contexto sociocultural, así como las necesidades y dificultades de los estudiantes. Su muestra la conformó 272 docentes, e implementó un estudio de diseño mixto, con una metodología cuantitativa y cualitativa. Respecto a la primera metodología se obtuvo información de una encuesta (40 ítems) con escala tipo Likert, validada con 0,852 del Alfa de Cronbach. Los resultados mostraron una correlación significativa, entre la autonomía pedagógica que demuestran los docentes al emplear diversos materiales curriculares y estas cinco dimensiones: la idiosincrasia de cada institución, la titularidad del centro educativo, los cargos que desempeñan y su situación profesional. El estudio se concluyó que el liderazgo distribuido, el trabajo entre pedagogos, y el involucramiento del aspecto familiar, si tiene influencia directa y significativa al promover la autonomía pedagógica de los docentes. Asimismo se encuentra relación con Villalobos (2021), sobre el

dominio de la formación y desempeño docente sobre la autonomía de los discentes en un centro educativo del Rímac; contó con un diseño no experimental, descriptivo, de nivel correlacional-causal, de enfoque cuantitativo y metodología hipotético-deductivo. Se recolectaron datos de una muestra no probalística conformada por 80 estudiantes, aplicando un cuestionario en línea, conformado por 15 ítems por variable. Los resultados arrojaron que el 72,5% del total de discentes consideró que el desempeño de sus docentes se ubica en un nivel alto; mientras que el 53,8% manifiestan que la autonomía de los docentes se ubica en un nivel alto. En consecuencia, se concluye que la formación y desempeño de los docentes influye en nivel de autonomía de los estudiantes, con un $p\text{-valor} = 0,000 < 0,05$; a partir de ello se llegó a determinar de que la correlación fue positiva y significativa, es decir, que existe influencia del desempeño profesional docente en cada dimensión del aprendizaje. La investigación tiene se fundamenta con la teoría del socioconstructivismo de Lev Vigotsky, sobre necesidad de mantener al docente en una constante mejora de su labor, identificando cómo deben ser, qué habilidades y conocimientos deben poseer, reflexionando sobre la necesidad o el deber de mejorar, teniendo en cuenta dos características fundamentales que los docentes deben poseer, una el logro de ciertas competencias y la segunda basada en la acción ético moral que respalda la responsabilidad que los docentes tienen con la mejora de la calidad educativa y la sociedad (Ribosa, 2020).

El cuarto objetivo específico, fue establecer la influencia de la ética de la cooperación profesional en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023; se apreció que 20,5% de docentes sitúa a la ética de la cooperación en un nivel básico, de los cuales el 4,1% (3) considera a la autonomía en nivel dependiente, el 15,1% (11) en nivel medio y el 1,4% (1) en nivel alto. El 79,5% (58) de educadores consideran que la ética de cooperación está en nivel satisfactorio, de los cuales el 1,4% (1) perciben la autonomía en nivel medio y el 78,1% (57) en nivel alto. Los valores de la prueba de Pseudo R cuadrado concluyen que la influencia de acuerdo a Cox y Snell se dio en un 54,3% y que Nagelkerke en un 77,0%. Estos hallazgos se vinculan con Kengatharan (2019), al establecer la influencia de la autonomía del profesorado, la conducta de los discentes, el compromiso de los estudiantes

y la satisfacción laboral de los docentes. La investigación fue de tipo aplicada, nivel explicativa, enfoque cuantitativo, la encuesta fue aplicada a 703 docentes de escuelas públicas, y se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio con AMOS. Los resultados sostienen que la autonomía docente y la conducta de los discentes se vinculan positivamente con la satisfacción laboral docente; alcanzando hasta un 40% de mejora en la autonomía docente; además, la participación de los estudiantes media parcialmente el efecto de la conducta de los estudiantes en la satisfacción laboral de los maestros, mostrando que existe un 33% de mejora del comportamiento de los discentes. Por consiguiente, se puede afirmar que al poseer un nivel elevado de autonomía docente, el comportamiento de los estudiantes será cada vez más positivo, y mayor será la satisfacción del profesorado. Otra indagación que guarda relación es la de Bonifaz (2021), al determinar las diferencias significativas de las creencias sobre la evaluación del aprendizaje en docentes estudiantes de profesionalización docente de universidad pública, en función al género. La investigación fue de tipo aplicada, contó con un diseño descriptivo comparativo, de enfoque cuantitativo, de diseño correlacional causal. La muestra fue de 384 docentes, que cursan estudios de profesionalización docente; se empleó la técnica de la encuesta, con escala de Likert del 1 a 5, y contó con un nivel de significación de 0.05%, como resultados se pudo apreciar que existen diferencias significativas en las creencias sobre la evaluación del aprendizaje, siendo las mujeres (51%) quienes reportan unas creencias más positivas que los varones (49%) en lo referente a la evaluación de los aprendizajes que realiza el profesorado; del mismo modo, el 50% de mujeres y el 50% de varones considera los instrumentos de evaluación válidos, fiables y necesarios, además se concluye que en la evaluación que el profesorado realiza, influyen los estudios de procedencia que se le suponen al alumnado. Respecto a las teorías, esta investigación se sustenta bajo la teoría del desarrollo moral de Piaget, quien sostiene que cada docente debe saber estimular en ellos y en los educandos la capacidad de gobernarse a sí mismos (Kamii, 1982). En este caso la autonomía moral requiere tener el dominio de elegir decisiones dirigidas hacia el cambio positivo, pensando en el futuro teniendo en cuenta decisiones pasadas, que motiven el actuar moral, conservando su propia autonomía (Marquisio, 2017).

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Se corroboró que la profesionalización docente, incide en la autonomía pedagógica, ya que la profesionalización docente es estadísticamente significativa para explicar el nivel de autonomía docente. Esto se evidenció al tener en cuenta un adecuado modelo de regresión logística, basado en los estadígrafos donde el valor de chi-cuadrado= 35,117 y el valor $p=0,000 \leq \alpha 0,05$. Además, los resultados de la prueba Pseudo R2, también concluyeron que la profesionalización docente influye en la autonomía pedagógica, por los valores de Cox y Snell 38,8% y de Nagelkerke 54,2%.

Segunda:

Se corroboró que la formación inicial si influye en la autonomía pedagógica, esto se evidenció al tener en cuenta el valor de chi-cuadrado= 24,875 y el valor $p=0,000 \leq \alpha 0,05$. Además, los resultados de la prueba Pseudo R2, también concluyeron que la formación inicial influye en la autonomía pedagógica, por los valores de Cox y Snell 28,9% y de Nagelkerke 40,9%.

Tercera:

Se corroboró que la formación continua si influye en la autonomía pedagógica, esto se evidenció al tener en cuenta el valor de chi-cuadrado= 23,725 y el valor $p=0,000 \leq \alpha 0,05$. Además, los resultados de la prueba Pseudo R2, también concluyeron que la formación continua influye en la autonomía pedagógica, por los valores de Cox y Snell 27,8% y de Nagelkerke 39,3%.

Cuarta:

Se corroboró que la experiencia laboral si influye en la autonomía pedagógica, esto se evidenció al tener en cuenta el valor de chi-cuadrado= 24,797 y el valor $p=0,000 \leq \alpha 0,05$. Además, los resultados de la prueba Pseudo R2, también concluyeron que la experiencia laboral influye en la autonomía pedagógica, por los valores de Cox y Snell 28,8% y de Nagelkerke 40,8%.

Quinta:

Se corroboró que la ética de la cooperación profesional si influye en la autonomía pedagógica, esto se evidenció al tener en cuenta el valor de chi-

cuadrado= 54,725 y el valor $p=0,000 \leq \alpha 0,05$. Además, los resultados de la prueba Psudo R2, también concluyeron que la ética de la cooperación profesional influye en la autonomía pedagógica, por los valores de Cox y Snell 54,3% y de Nagelkerke 77,0%.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Se recomienda a la directora de la Unidad de Gestión Educativa Local-Ferreafe, realizar supervisiones más constantes a los directores de las instituciones educativas, con el apoyo de los especialistas, con la finalidad de elevar el nivel de la autonomía de los docentes de las tres instituciones públicas.

Segunda:

Se recomienda a los directores de las tres instituciones educativas que participaron del estudio, llevar a cabo acciones que permitan que el personal docente se mantenga en constante capacitación y mejora de su formación, evidenciando dominio de una adecuada autonomía docente, que les permita contribuir en el logro de metas y objetos institucionales, evidenciando su compromiso docente al servicio de calidad educativa que brindan.

Tercera:

A los subdirectores para que de manera constante, guíen y acompañen la labor de su plana docente, a fin de evaluar y reflexionar sobre su práctica en aula y la necesidad de establecer compromisos de mejora.

Cuarta:

A los maestros de las tres instituciones educativas, para que se involucren de manera activa en las jornadas de capacitación docente, a fin de elevar el nivel de su profesionalización docente, demostrando responsabilidad y dominio de las estrategias pedagógicas que aseguren un adecuado servicio educativo.

Quinta:

A los futuros investigadores, para que continúen realizando estudios sobre la profesionalización docentes, así como de la autonomía pedagógica, a fin de poder identificar las realidades educativas docentes, y brindar aprendizajes y conocimientos de calidad a los estudiantes.

REFERENCIAS

- Avila, M. (2020). Algunas contribuciones de John Dewey para repensar una educación que promueva el progreso democrático en Argentina. *Anuario digital de investigación educativa*, 3, 209-223
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7591990>
- Arias, J., Holgado, J., Tafun, T., y Vásquez, M. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para realizar un proyecto de tesis*.
https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/3109/1/2022_Metodologia_de_la_investigacion_El_metodo_%20ARIAS.pdf
- Arias, G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Episteme. 6ta edición. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Arias, M. (2018). *Regresión ordinal y sus aplicaciones*: Universidad de Sevilla
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/77492/Arias%20Ben%c3%adtez%20Miguel%20TFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Añorga, J. (2014). La Educación Avanzada: "Una teoría para el mejoramiento profesional y humano". *Revista Científico Metodológica, Universidad Pedagógica Enrique José Varona*. 58(19-31),
<https://www.redalyc.org/pdf/3606/360634165003.pdf>
- Asín, C., y Fuentes, D. (2017). El desarrollo de la profesionalización, pedagógica, una reflexión necesaria. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*. 5(3),
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7405691>
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación*. Tercera edición.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Barrionuevo, W. (2022). *Prácticas pedagógicas en el aula: El caso de la implementación del Programa Soporte Educativo Rural (Ser+) en una institución educativa de Huancavelica*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/22890>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Tercera edición. Pearson

- educación. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bernardino, C., y Valenzuela, M. (2022). *Metodología de la investigación*. <https://fondoeditorial.unat.edu.pe/index.php/EdiUnat/catalog/view/4/5/13>
- Bonifaz, F. (2021). *Creencias sobre la evaluación del aprendizaje en estudiantes de profesionalización docente de una universidad pública, en función al género*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5627>
- Cabriales, A. (2021). Neuroeducation in Mexican teacher education and professionalization programs. *Revista ciencia y educación*, 5(2), 63-78. <https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciened/article/view/1964/2556>
- Cano, A., Cano, M., Flores, S., & Cisneros, F. (2019). Profesionalización docente en el nivel superior, bajo el enfoque de competencias. *Revista de Educación Superior*, 3(10), 6-11. https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Educacion_Superior/vol3num10/Revista_de_Educaci%C3%B3n_Superior_V3_N10_2.pdf
- Casanova, M. (2021). Gestionar la Autonomía Pedagógica: Un Factor de Calidad Reconocido. *REICE. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 19(2), 9-22. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.2.001>
- Consejo Universitario. (2021). *Código de ética en investigación de la Universidad César Vallejo*. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/RCUN%C2%B00340-2021-UCV-Aprueba-Modificacion-Codigo-Etica-en-Investigacion.pdf>
- Contreras, J. (2011). *La autonomía del profesorado*. Cuarta edición. http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/la_autonom%C3%8Da_del_profesorado__j._contreras_parte2de2.pdf
- Cotrado, B., Pallauta, J., & Castro, A. (2022). La profesionalización docente de matemática en el sistema educativo público peruano. *Revista Latinoamericana Ogmios, revista científica del instituto de investigación profesional del pacífico*, 2(5), 241-248 <https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/89/112>

- Deroncele, A., Alemán, A., & Medida, P. (2020). La calidad docente en un marco de equidad: balance de las políticas educativas y su contextualización en la realidad peruana. *Revista electrónica para maestros y profesores, Universidad San Ignacio de Loyola*, 17(4), 762-782. https://www.researchgate.net/publication/349109305_La_calidad_docente_en_un_marco_de_equidad_balance_de_las_politicas_educativas_y_su_contextualizacion_en_la_realidad_peruana
- Deroncele, A., Gross, R., & Medina, P. (2021). La autonomía pedagógica como potencialidad formativa en los actores educativos del aula. *Revista Conrado*, 17(9), 225-233. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000200225
- Espinoza, E. (2018). Hypothesis in research. *Mérida. Revista de Educación*, 16(1), 122 – 139. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v16n1/1815-7696-men-16-01-122.pdf>
- Espinoza, C. (2010). *Metodología de investigación tecnológica. Pensando en sistemas*. <https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/1146/mit1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Eurydice. (2008). *Autonomía y responsabilidades del profesorado en Europa*. https://www.google.com.pe/books/edition/Autonomia_y_Responsabilidades_del_Profes/7VyBWOXdG7UC?hl=es&gbpv=1&dq=autonom%C3%ADa+del+profesorado+libro&pg=PA29&printsec=frontcover
- Fernández, M. (1995). *La profesionalización del docente, Perfeccionamiento, Investigación en el aula, Análisis de la práctica*. 2da edición. http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/la_profesionalizacion_del_docente_parte1de4.pdf
- FONDEP (2020). *Recomendaciones de política para la innovación educativa. Experiencias educativas innovadoras sistematizadas por el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (FONDEP)*. <https://www.fondep.gob.pe/wp-content/uploads/2019/02/17691-Recomendaciones-de-pol%C3%ADtica-web.pdf>
- Fontanilla, N. (2021). Reflexiones de la experiencia docente como aprendizaje. *Revista Educere*, 25(81), 657-667

- <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35666225026/35666225026.pdf>
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica*. 2da ed. Buenos aires. educativa<https://practicasdelaen2.files.wordpress.com/2013/09/freire-pedagogc2a1a-de-la-autonomc2a1a.pdf>
- Gárate, M, y Cordero, G. (2019). Apuntes para caracterizar la formación continua en línea de docentes. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243158860012>
- Galarza, R. (2019). *Profesionalización docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la unidad educativa “Dr. Teodoro Alvarado Olea”, Guayaquil, periodo lectivo 2016- 2017*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/39088/Galarza_CRP.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Grimaldi, (2016). *Formación inicial del docente y el desempeño laboral de los docentes de la Universidad Nacional Tecnológica de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UCV https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12901/Grimaldi_PCI.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Henrique, E., e Mainarni, E. (2019). *Sobre teoría e prática, ensaios e narrativas de experiências formativas e pedagógicas*. Editorial UPF. http://editora.upf.br/images/ebook/sobre_teria_e_pratica.pdf
- Hernández, R. Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*: McGraw Hill. Sexta edición. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista- Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hildebrandt, S. (2011). Teacher professionalization: Motivational factors and the influence of age, *Elsevier*, 27(2), 416-423 <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.09.011>
- Ibernón, F., & Guerrero, C. (2018). ¿Existe en la universidad una profesionalización docente?. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56(11), 1-12. https://www.um.es/ead/red/56/imbernon_guerrero.pdf

- Kamii, C. (2018). La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget. *Fundación infancia y aprendizaje*, 18, 3-32. <https://desarrollohumanout.files.wordpress.com/2018/05/autonomia-como-objetivo.pdf>
- Kengatharan, N., (2019). The Effects of Teacher Autonomy, Student Behavior and Student Engagement on Teacher Job Satisfaction. *Educational sciences: theory & practice*, 20(4), 1-15. <https://www.jestp.com/index.php/estp/article/view/816/744>
- Linares, E., García, A., & Martínez, L. (2021). Teacher professionalization, new challenges for higher education teachers at the UPIBI of the IPN. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22), 1-22. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672021000100119&script=sci_abstract&tlng=en
- Marquisio, R. (2017). El ideal de autonomía moral. *Revista de la Facultad de Derecho*, 43, 55-92. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/rfd/n43/2301-0665-rfd-43-00053.pdf>
- Martín, A., & García, I. (2018). Profesionalización del docente en la actualidad: Contribuciones al desarrollo profesional. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 22(1), 7–23. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9916/8039>
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante W., Loaiza, R., Martel. C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Editorial: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/view/90/133/157>
- Medina, M. (2022). La profesionalización docente: hacia un liderazgo escolar efectivo. *Revista Formación estratégica*, 6(2), 1-14. <https://www.formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/97>
- MINEDU. (2016). *Marco del Buen Desempeño Docente: Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3425647/Marco%20del%20Buen%20Desempen%CC%83o%20Docente.pdf?v=1658161064>

- Molina, A., Ramos, G., & Sáenz, J. (2017). *La autonomía en la práctica de los docentes de nivel secundaria: Un estudio exploratorio sobre sus percepciones y autopercepciones* universidad autónoma del estado de Hidalgo.
<https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2719.pdf>
- Molina, M. (2017). ¿Qué significa realmente el valor de p?. *Revista pediátrica Atención Primaria*, 19(76), 377 – 381.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322017000500014
- Montero, A. (2021). Currículo y Autonomía Pedagógica. Enseñanzas Mínimas, Comunes y Currículo Básico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, vol. 19 núm. 2, pp. 23–36.
https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2021_19_2_002/13409
- Moreno, O., Pérez, I., & Martines, L. (2020). Reflexión de la práctica: la profesionalización del docente. *Revista Digital Universitaria*, 21(5), 1-9.
https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/a8_Reflexion-de-la-practica-la-profesionalizacion-del-docente.pdf
- Nieva, J., y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), pp. 14-22.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus02416.pdf>
- Núñez, M., Arévalo, A. y Ávalos, B. (2012). Teacher Professionalization: Is There a Possible Path of Convergence for Experts and Novices? *Revista electrónica de investigación educativa*, 14(2).
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., y Romero, H. U. (2014). *Metodología de la investigación*: Ediciones de la U.
<https://edicionesdelau.com/producto/metodologia-de-la-investigacion/>
- Ortega, P. (2020). *La gestión de la autonomía pedagógica en los centros educativos de la provincia de Huelva*. [Tesis de doctorado, Universidad de Huelva].
https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/19267/Gestion_autonomia_pedagogica.pdf?sequence=2
- Polino, M. (2019). *Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente en las instituciones educativas de la RED 01*. [Tesis de maestría, Universidad

César

Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/112564/Polino_RM-SD.pdf?sequence=1

- Ribosa, J. (2020). El docente socioconstructivista: un héroe sin capa. *Educar*, 56(1), 77-90. <https://educar.uab.cat/article/view/v56-n1-ribosa/1072-pdf-es>
- Roco, Á., Landabur, R., Maureira, N. y Olguin, M. (2023). ¿Cómo determinar efectivamente si una serie de datos sigue una distribución normal cuando el tamaño muestral es pequeño?. *Nutrición Hospitalaria*, 40(1), 234 – 235. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-16112023000100030
- Rojas, M. (2004). La autonomía docente en el marco de la realidad educativa. *Publicación digital, Artículos arbitrados*, 8(24), 26-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602405>
- Romero, H., Real J., Ordoñez, J., Gavino, G., y Saldarriaga, G. (2021). *Metodología de la investigación*. Edicumbre Editorial Corporativa. https://acvenisproh.com/libros/index.php/Libros_categoria_Academico/article/view/22/29
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistemológicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos *Revista digital de investigación en docencia universitaria*. 13(1). 102 – 122. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162019000100008
- Sousa, V., Driessnack, M., y Costa, I. (2007). Revisión de diseños de investigación. *Revista Latinoamericana de Enfermería*, 15(3).
- Stover, J., Bruno, F., Uriel, F. y Fernández, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología, revista de psicología y ciencias afines*, 14(2), 8(24), 26-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602405>
- Supo, F., & Cavero, H. (2014). *Fundamentos teóricos y procedimentales de la investigación científica en ciencias sociales. Como diseñar y formular tesis de maestría y doctorado*. Universidad Nacional del Altiplano, Puno <https://www.felipesupo.com/wp-content/uploads/2020/02/Fundamentos-de-la-Investigaci%C3%B3n-Cient%C3%ADfica.pdf>

- Tellez, A., Zamarripa, J., Delgado, M., Baltazar, J. (2022). Teoría de la Autodeterminación. Una perspectiva teórica para el estudio del trabajo social. *Realidades: Revista de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano*. Universidad Autónoma de Nuevo León, 11(2), 9-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8408523>
- Tello, J. (2017). *Profesionalización docente, servicios de la biblioteca y la percepción de la calidad educativa de los estudiantes del CAEN, Chorrillos, 2016*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/4608/Tello_PJJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tejada, J. & Pozos, K. (2018). New scenarios and trainers' digital competencies: towards the professionalization of teaching with ICT. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 22(1), 25–51. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i1.9917>
- Torales, M., y Guérios, E. (2017). Mestrado Profissional em Educação: reflexões acerca de uma experiência de formação à luz da autonomia e da profissionalidade docente. *Educar em Revista, Curitiba, Brasil, núm.63, pp. 35-51*. <https://www.scielo.br/j/er/a/hcNtdvMfX7jQCz5QpXYYrsj/?format=pdf&lang=pt>
- UNESCO (2022). *Transformar la enseñanza desde dentro. Tendencias actuales en la situación y el desarrollo del personal docente*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383002_spa/PDF/383002spa.pdf.multi
- UNESCO (2020). *Enseñanza inclusiva: Preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa/PDF/374447spa.pdf.multi
- Urteaga, E. (2011). Sociología de las profesiones: una teoría de la complejidad. Lan Harremanak - *Revista De Relaciones Laborales*, (18). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2961869>
- Velasco, E. (2023). *Formación y profesionalización del profesorado de secundaria desde la perspectiva de los problemas sociales del alumno: El caso de Andalucía Universidad de Granada*. [Tesis doctoral, Universidad de

Granada].

<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/81419/81093.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Villalobos, N. (2021). *Desempeño docente en el aprendizaje autónomo de estudiantes del nivel secundario de la I.E. Bautista del Rímac*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82095/Villalobos_VNE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ñaupas, H., Mejia, E., Novoa, E. y Villagomez, A. (2017). *Metodología de la investigación: Cuantitativa, Culitativa y Redacción de tesis*. Ediciones de la U. <https://n9.cl/ug1hx>

Zamora, T. (2019). Normas APA 7.^a edición Guía de citación y referenciación: con base en el Publication manual of the American Psychological Association.
https://cms.usanmarcos.ac.cr/sites/default/files/i_taller_apa_7_ed.pdf

ANEXOS

1. Tabla de operacionalización de variables

Matriz de operacionalización de la variable 01: **Profesionalización docente**

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	indicadores	ítems	Escala	Niveles o rangos
Es el compromiso que los educadores ponen en práctica para llevar a cabo acciones de autoformación docente, desde su formación inicial y que se desarrollarán durante toda su experiencia laboral pedagógica, contribuyendo al fortalecimiento de las competencias pedagógicas, además de la reflexión continua de su práctica docente, con la finalidad de transformar y mejorar la labor educativa y elevar los niveles de aprendizaje de los	La profesionalización docente fue medida mediante las siguientes dimensiones: formación inicial, formación continua, experiencia laboral y etica de la cooperación profesional	D1: Formación inicial	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identidad profesional ✓ Competencias pedagógicas ✓ Prácticas profesionales ✓ Investigación pedagógica 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Considera que la vocación e identidad son claves para el desarrollo de la carrera docente, durante su formación inicial. 2. Cree Ud. que las enseñanzas en su entidad de formación inicial docente cubrieron sus expectativas. 3. Durante su formación inicial, logró el dominio de competencias pedagógicas para el ejercicio de su carrera como docente 4. En su formación inicial docente, desarrolló suficientes horas de prácticas preprofesionales. 5. Durante su formación inicial docente, logró tener dominio de las metodologías de investigación científica. 	Escala Ordinal de tipo Likert (1) Completamente en Desacuerdo (2) En Desacuerdo (3) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (4) De acuerdo (5) Completamente de acuerdo	Bajo (15 – 35) Básico (36 – 55) Satisfactorio (56 – 75)
		D2: Formación continua	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Iniciativa y participación ✓ Capacitación permanente ✓ Competencia digital 	<ol style="list-style-type: none"> 6. Considera que en su formación continua, la iniciativa y participación voluntaria en eventos de capacitación docente son importantes para tu desarrollo como profesional. 7. Su institución donde labora implementa espacios de capacitación docente, que 		

educandos, así como de la formación pedagógica del docente (Fernández, 1995).				<p>contribuyen en su formación continua.</p> <p>8. Participa en eventos y convocatorias de capacitación promovidos por el Ministerio de Educación, aportan en su formación continua.</p> <p>9. Los estudios de post grado y especializaciones contribuyen a mejorar tu formación continua.</p> <p>10. Es necesario participar en programas de desarrollo de competencia digital, para favorecer en tu formación continua.</p>		
	D3: Experiencia laboral	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tiempo de servicio ✓ Condiciones laborales ✓ Evaluación formativa 	<p>11. Considera que el tiempo de servicio y experiencia laboral repercute en la calidad de tu desempeño docente.</p> <p>12. Teniendo en cuenta tu experiencia laboral, crees que para el ejercicio docente son importantes las condiciones de los espacios pedagógicos.</p> <p>13. Teniendo en cuenta tu experiencia laboral, se utilizan recursos accesibles en el contexto de la institución educativa donde labora.</p> <p>14. Las experiencias exitosas de los docentes deben ser socializadas y compartidas para fortalecer a todo el equipo de docentes y mejorar tu experiencia laboral.</p> <p>15. Para mejorar tu experiencia laboral, crees que tu práctica pedagógica debe ser evaluada de manera permanente.</p>			

		D4: Ética de la cooperación profesional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Relaciones interpersonales ✓ Ética profesional ✓ Diálogo asertivo 	<p>16. Muestras una actitud activa, democrática y crítica durante los grupos de interaprendizaje, de acuerdo a la ética profesional.</p> <p>17. La relación interpersonal con los miembros de tu comunidad, es positiva, dentro de la ética profesional.</p> <p>18. Las relaciones interpersonales con los miembros de tu comunidad, están basados en una comunicación efectiva, teniendo en cuenta la ética profesional.</p> <p>19. Considera que todo conflicto puede resolverse mediante el dialogo asertivo.</p> <p>20. Considera que es capaz de emplear el dialogo asertivo para resolver conflictos y diferencias, evidenciando una ética profesional.</p>		
--	--	--	---	---	--	--

Matriz de operacionalización d la variable 02: **Autonomía pedagógica**

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	indicadores	ítems	Escala	Niveles o rangos
Es percibida como la responsabilidad moral propia del docente para consigo mismo y con la sociedad educativa, orientada a la transformación de las condiciones educativas y sociales de la enseñanza y el aprendizaje, basadas en la libertad para la toma consiente de decisiones sobre la práctica docente, la libre elección de métodos y estrategias para el acompañamiento oportuno en el proceso de enseñanza y aprendizaje, demostrando dominio	La autonomía docente, fue medida a través de las siguientes dimensiones: planificación del aprendizaje, mediación y acompañamiento, evaluación del aprendizaje, y toma de decisión docente	D1: Planificación del aprendizaje	<input checked="" type="checkbox"/> Marco de referencia <input checked="" type="checkbox"/> Toma de decisiones	1. Utiliza los enfoques y planteamientos del CNEB para desarrollar la planificación de los aprendizajes. 2. El equipo docente decide el momento y lugar para llevar a cabo la planificación de las experiencias de aprendizaje. 3. Durante la planificación del aprendizaje, las situaciones de aprendizaje son definidas por los docentes en función a los propósitos de aprendizaje. 4. Selecciona medios y materiales disponibles en el contexto de la escuela. 5. La planificación de experiencias de aprendizaje se registra en formatos entregados por los directivos de la institución educativa. 6. Planifica sus sesiones de aprendizaje, según la edad de los estudiantes y sus propósitos de aprendizaje.	Escala Ordinal de tipo Likert (1) Nunca (2) Casi Nunca (3) Algunas veces (4) Casi siempre (5) Siempre	Dependiente (15 – 35) Medio (36 – 55) Alto (56 – 75)
		D2: Mediación y acompañamiento	<input checked="" type="checkbox"/> Libre toma de decisiones <input checked="" type="checkbox"/> Cumplimiento de tiempos	7. Considera que tiene amplia libertad para adoptar sus propias formas de mediación y acompañamiento al estudiante durante el desarrollo de la clase.		

<p>sobre su rol profesional, y una actitud crítica y reflexiva, Contreras (2011).</p>				<p>8. Durante la mediación y el acompañamiento, usted atiende las necesidades e intereses particulares de aprendizaje de sus estudiantes.</p> <p>9. Atiende a situaciones emergentes de sus estudiantes durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, realizando un acompañamiento y mediación del mismo.</p> <p>10. Realiza reajustes en la metodología planificada cuando es necesario, para mejorar su mediación y acompañamiento hacia el estudiante.</p> <p>11. Durante el acompañamiento a sus estudiantes, está pendiente del cumplimiento de los tiempos asignados para cada etapa de la secuencia didáctica.</p>		
		<p>D3: Evaluación del aprendizaje</p>	<p>✓ Libre toma de decisiones ✓ Retroalimentación ✓ Reforzamiento</p>	<p>12. Considera que tiene amplia libertad para definir aspectos en relación al proceso de evaluación del aprendizaje.</p> <p>13. Realiza adaptaciones en los instrumentos y criterios de evaluación en función a las características individuales y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>14. Ejecuta reajustes en su programación en función a los resultados de la evaluación y necesidades de retroalimentación de sus estudiantes.</p>		

				<p>15. Toma libre decisión para determinar el momento de aplicación de los instrumentos de evaluación.</p> <p>16. Los directivos y monitores definen las técnicas, instrumentos y momentos de evaluación del aprendizaje de los estudiantes.</p>		
		D4: Toma de decisión docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evaluar alternativas ✓ Tomar acción ✓ Revisar decisión 	<p>17. Evalúa de manera reflexiva y crítica su práctica pedagógica, y toma decisiones de manera responsable para mejorar en su labor docente.</p> <p>18. Indaga o investiga antes de tomar una decisión sobre las estrategias didácticas que requiere emplear para atender las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.</p> <p>19. Las estrategias que selecciona en sus actividades de aprendizaje, son variados e innovadoras, de acuerdo a las necesidades educativas de los educandos.</p> <p>20. Requiere de asesoría y/o acompañamiento para planificar sus actividades de aprendizaje.</p>		

2. Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE 1: Profesionalización docente

Ante todo, me presento; yo, Dora del Milagro Llamoctanta Saavedra, con mi DNI: 47671193, estudiante de posgrado de la Universidad César Vallejo, solicito su apoyo respondiendo con la veracidad que el presente instrumento requiere. Un cuestionario que forma parte de la investigación titulada “Profesionalización docente y autonomía pedagógica en docentes de instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023”. El mismo, que tiene un fin único, el académico; por ello, se mantiene una discreción absoluta ante las respuestas brindadas. Brindo mi agradecimiento por su colaboración en las respuestas brindadas para mi instrumento de estudio.

Instrucciones:

Lea detenidamente cada una de las preguntas que se le presentan y marque con una (X). Sus respuestas tienen la siguiente escala de valoración

Variable independiente:

Escala de valoración:

Completamente de acuerdo	(CA)= 5
De acuerdo	(A)= 4
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	(NAD)= 3
En desacuerdo	(D)= 2
Completamente en desacuerdo	(CD)= 1

Preguntas	CD	D	NAD	A	CA
	1	2	3	4	5
Dimensión 1: Formación inicial					
Considera que la vocación e identidad son claves para el desarrollo de la carrera docente, durante su formación inicial.					
Cree Ud. que las enseñanzas en su entidad de formación inicial docente cubrieron sus expectativas.					
Durante su formación inicial, logró el dominio de competencias pedagógicas para el ejercicio de su carrera como docente					
En su formación inicial docente, desarrolló suficientes horas de prácticas profesionales.					
Durante su formación inicial docente, logró tener dominio de las metodologías de investigación científica.					

Dimensión 2: Formación continua					
Considera que en su formación continua, la iniciativa y participación voluntaria en eventos de capacitación docente son importantes para tu desarrollo como profesional.					
Su institución donde labora implementa espacios de capacitación docente, que contribuyen en su formación continua.					
Participar en eventos y convocatorias de capacitación promovidos por el Ministerio de Educación, aportan en su formación continua.					
Los estudios de post grado y especializaciones contribuyen a mejorar tu formación continua.					
Es necesario participar en programas de desarrollo de competencia digital, para favorecer en tu formación continua.					
Dimensión 3: Experiencia laboral					
Considera que el tiempo de servicio y experiencia laboral repercute en la calidad de tu desempeño docente.					
Teniendo en cuenta tu experiencia laboral, crees que para el ejercicio docente son importantes las condiciones de los espacios pedagógicos.					
Teniendo en cuenta tu experiencia laboral, se utilizan recursos accesibles en el contexto de la institución educativa donde labora.					
Las experiencias exitosas de los docentes deben ser socializadas y compartidas para fortalecer a todo el equipo de docentes y mejorar tu experiencia laboral.					
Para mejorar tu experiencia laboral, crees que tu práctica pedagógica debe ser evaluada de manera permanente.					
Dimensión 4: Ética de la cooperación profesional					
Muestras una actitud activa, democrática y crítica durante los grupos de interaprendizaje, de acuerdo a la ética profesional.					
La relación interpersonal con los miembros de tu comunidad, es positiva, dentro de la ética profesional.					
Las relaciones interpersonales con los miembros de tu comunidad, están basados en una comunicación efectiva, teniendo en cuenta la ética profesional.					
Considera que todo conflicto puede resolverse mediante el dialogo asertivo.					
Considera que es capaz de emplear el dialogo asertivo para resolver conflictos y diferencias, evidenciando una ética profesional.					

Gracias por su apoyo

CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE 2: Autonomía pedagógica

Ante todo, me presento; yo, Dora del Milagro Llamoctanta Saavedra, con mi DNI: 47671193, estudiante de posgrado de la Universidad César Vallejo, solicito su apoyo respondiendo con la veracidad que el presente instrumento requiere. Un cuestionario que forma parte de la investigación titulada “Profesionalización docente y autonomía pedagógica en docentes de instituciones públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023”. El mismo, que tiene un fin único, el académico; por ello, se mantiene una discreción absoluta ante las respuestas brindadas. Brindo mi agradecimiento por su colaboración en las respuestas brindadas para mi instrumento de estudio.

Instrucciones:

Lea detenidamente cada una de las preguntas que se le presentan y marque con una (X). Sus respuestas tienen la siguiente escala de valoración.

Variable dependiente:

Escala de valoración:

Excelente	(E)=5
Adecuado	(A)=4
Regular	(R)=3
Deficiente	(D)=2
Muy deficiente	(MD)=1

Preguntas	N	CN	AV	CS	S
Dimensión 1: Planificación del aprendizaje	1	2	3	4	5
Utiliza los enfoques y planteamientos del CNEB para desarrollar la planificación de los aprendizajes.					
El equipo docente decide el momento y lugar para llevar a cabo la planificación de las experiencias de aprendizaje.					
Durante la planificación del aprendizaje, las situaciones de aprendizaje son definidas por los docentes en función a los propósitos de aprendizaje.					
Selecciona medios y materiales disponibles en el contexto de la escuela.					
La planificación de experiencias de aprendizaje se registra en formatos entregados por los directivos de la institución educativa.					
Planifica sus sesiones de aprendizaje, según la edad					

de los estudiantes y sus propósitos de aprendizaje.					
Dimensión 2: Mediación y acompañamiento					
Considera que tiene amplia libertad para adoptar sus propias formas de mediación y acompañamiento al estudiante durante el desarrollo de la clase.					
Durante la mediación y el acompañamiento, usted atiende las necesidades e intereses particulares de aprendizaje de sus estudiantes.					
Atiende a situaciones emergentes de sus estudiantes durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, realizando un acompañamiento y mediación del mismo.					
Realiza reajustes en la metodología planificada cuando es necesario, para mejorar su mediación y acompañamiento hacia el estudiante.					
Durante el acompañamiento a sus estudiantes, está pendiente del cumplimiento de los tiempos asignados para cada etapa de la secuencia didáctica.					
Dimensión 3: Evaluación del aprendizaje					
Considera que tiene amplia libertad para definir aspectos en relación al proceso de evaluación del aprendizaje.					
Realiza adaptaciones en los instrumentos y criterios de evaluación en función a las características individuales y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.					
Ejecuta reajustes en su programación en función a los resultados de la evaluación y necesidades de retroalimentación de sus estudiantes.					
Toma libre decisión para determinar el momento de aplicación de los instrumentos de evaluación.					
Considera que posee los conocimientos necesarios para la selección de técnicas de evaluación y creación de instrumentos.					
Dimensión 4: Toma de decisión docente					
Evalúa de manera reflexiva y crítica su práctica pedagógica, y toma decisiones de manera responsable para mejorar en su labor docente.					
Indaga o investiga antes de tomar una decisión sobre las estrategias didácticas que requiere emplear para atender las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.					
Las estrategias que selecciona en sus actividades de aprendizaje, son variados e innovadoras, de acuerdo a las necesidades educativas de los educandos.					
Requiere de asesoría y/o acompañamiento para planificar sus actividades de aprendizaje.					

Gracias por su apoyo

3. Modelo de consentimiento informado y/o asentimiento informado, formato UCV

Consentimiento Informado

Yo, Llamoctanta Saavedra Dora del Milagro, estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, estoy realizando la investigación de titulada “Profesionalización docente y autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 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.

Propósito del estudio

El objetivo del presente estudio es poder investigar cuál es la influencia de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones públicas de la ciudad de Ferreñafe, correspondiente a la Lambayeque, la misma que 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.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 20 minutos y se realizará en el ambiente de la institución, las respuestas anotadas serán codificadas y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía)

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.

Riesgo (principio de no maleficencia)

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.

Beneficios (principio de beneficencia)

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.

Confidencialidad (principio de justicia)

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.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador:

Llamoctanta Saavedra Dora del Milagro, email: dora-ll-s@hotmail.com y docente Asesor: Carlos Arturo Valencia Morocho.

Consentimiento

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



PERÚ

Ministerio de Educación


Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
SEGUNDO QUISPE, PATRICIO DNI 40890201	SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL CON MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INICIAL Fecha de diploma: 09/03/20 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 03/06/2015 Fecha egreso: 14/03/2016	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO PERU
SEGUNDO QUISPE, PATRICIO DNI 40890201	MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 29/10/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
SEGUNDO QUISPE, PATRICIO DNI 40890201	BACHILLER EN EDUCACIÓN Fecha de diploma: 26/07/2007 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA PERU
SEGUNDO QUISPE, PATRICIO DNI 40890201	LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD: LENGUAJE Y LITERATURA Fecha de diploma: 13/09/2013 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA PERU

Validación de experto 2:

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Aurich García Urrutia, Mariana Paola
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	UGEL Ferreñafe
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años (X) Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.
Nro. DNI.:	17431523
Firma del experto	


2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario que mide la variable 1: Profesionalización docente
Autor (a):	LLamoctanta Saavedra, Dora del Milagro
Objetivo:	Recolectar información sobre Profesionalización docente
Administración:	Docente
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Educativo
Dimensiones:	Formación inicial, Formación continua, Experiencia laboral, Ética de la cooperación profesional
Confiabilidad:	0,939
Escala:	Ordinal de tipo Likert
Niveles o rango:	Bajo (15 – 35) Básico (36 – 55) Satisfactorio (56 – 75)
Cantidad de ítems:	20
Tiempo de aplicación:	20 inutos

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Aurich García Urrutia, Mariana Paola
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	UGEL Ferreñafe
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años (X) Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.
Nro. DNI.:	17431523
Firma del experto	

2. Datos de la escala

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario que mide la variable 2: Autonomía pedagógica
Autor (a):	Llamoctanta Saavedra Dora del Milagro
Objetivo:	Recolectar información sobre Autonomía pedagógica
Administración:	Docente
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Educativo
Dimensiones:	Planificación del aprendizaje, mediación y acompañamiento, evaluación del aprendizaje y toma de decisión docente
Confiabilidad:	0,931
Escala:	Ordinal de tipo Likert
Niveles o rango:	Dependiente (15 – 35) Medio (36 – 55) Alto (56 – 75)
Cantidad de ítems:	20
Tiempo de aplicación:	20 minutos



PERÚ

Ministerio de Educación


Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
AURICH GARCIA URRUTIA, MARIANA PAOLA DNI 17431523	MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 11/05/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 05/01/2009 Fecha egreso: 31/12/2010	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
AURICH GARCIA URRUTIA, MARIANA PAOLA DNI 17431523	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 05/12/1995 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PARTICULAR DE CHICLAYO PERU
AURICH GARCIA URRUTIA, MARIANA PAOLA DNI 17431523	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 24/06/1994 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PARTICULAR DE CHICLAYO PERU

Validación de experto 3:

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	De La Cruz Manayalle, José Jacinto
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación y Ciencias Humanas
Institución donde labora:	Universidad Científica del Sur
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.
Nro. DNI.:	17430531
Firma del experto	


2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario que mide la variable 1: Profesionalización docente
Autor (a):	LLamocanta Saavedra, Dora del Milagro
Objetivo:	Recolectar información sobre Profesionalización docente
Administración:	Docente
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Educativo
Dimensiones:	Formación inicial, Formación continua, Experiencia laboral, Ética de la cooperación profesional
Confiabilidad:	0,939
Escala:	Ordinal de tipo Likert
Niveles o rango:	Bajo (15 – 35) Básico (36 – 55) Satisfactorio (56 – 75)
Cantidad de ítems:	20
Tiempo de aplicación:	20 inutos

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	De La Cruz Manayalle, José Jacinto
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación y Ciencias Humanas
Institución donde labora:	Universidad Científica del Sur
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.
Nro. DNI.:	17430531
Firma del experto	

2. Datos de la escala

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario que mide la variable 2: Autonomía pedagógica
Autor (a):	Llamoctanta Saavedra Dora del Milagro
Objetivo:	Recolectar información sobre Autonomía pedagógica
Administración:	Docente
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Educativo
Dimensiones:	Planificación del aprendizaje, mediación y acompañamiento, evaluación del aprendizaje y toma de decisión docente
Confiabilidad:	0,931
Escala:	Ordinal de tipo Likert
Niveles o rango:	Dependiente (15 – 35) Medio (36 – 55) Alto (56 – 75)
Cantidad de ítems:	20
Tiempo de aplicación:	20 minutos



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
DE LA CRUZ MANAYALLE, JOSE JACINTO DNI 17430531	MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON MENCION EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATEGICA Fecha de diploma: 03/07/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matricula: 30/03/2014 Fecha egreso: 28/02/2016	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO PERU
DE LA CRUZ MANAYALLE, JOSE JACINTO DNI 17430531	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 10/04/2014 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO PERU

6. Matriz de consistencia

Título: Profesionalización docente y autonomía pedagógica en docentes de instituciones educativas públicas de Ferreñafe, 2023 Autora: Llamoctanta Saavedra, Dora del Milagro								
PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE E INDICADORES					
Problema general ¿Cuál es la influencia de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023?	Objetivo general Determinar la influencia de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023.	Hipótesis general Existe influencia significativa de la profesionalización docente en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe Lambayeque, 2023	Variable 1: Profesionalización docente					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles / rangos	
			Formación inicial	Identidad profesional Competencias pedagógicas Prácticas profesionales Investigación pedagógica	1 – 5	Escala Ordinal de tipo Likert (1) Completamente en desacuerdo	Bajo (15 – 35)	
Problemas específicos a) ¿Cuál es la influencia de la formación inicial en la autonomía	Objetivos específicos a) Comprobar la influencia de la formación inicial en la autonomía	Objetivos específicos a) Existe influencia significativa de la formación inicial en	Formación continua	Iniciativa y participación Capacitación permanente Competencia digital	6 – 10	(2) En Desacuerdo (3) Ni de acuerdo,	Básico (36 – 55)	

pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023? b) ¿Cuál es la influencia de la formación continua en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023?	pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023. b) Conocer la influencia de la formación continua en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023.	la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023. b) Existe influencia significativa de la formación continua en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023.	Experiencia laboral	Tiempo de servicio Condiciones laborales Evaluación formativa	11 – 15	ni en desacuerdo (4) De acuerdo (5) Completamente de acuerdo	Satisfactorio (56 – 75)		
			Ética de la cooperación profesional	Relaciones interpersonales Ética profesional Dialogo asertivo	16 - 20				
c) ¿Cuál es la influencia de la experiencia laboral en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023?	c) Identificar la influencia de la experiencia laboral en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023.	c) Existe influencia significativa de la experiencia laboral en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023.	Variable 2: Autonomía pedagógica					Escala Ordinal de tipo Likert (1) Nunca (2) Casi Nunca (3)	Dependiente (15 – 35) Medio (36 – 55)
			Planificación del aprendizaje	Marco de referencia Toma de decisiones	1 – 6				
			Mediación y acompañamiento	Libre toma de decisiones Cumplimiento de tiempos	7 – 11				
			Evaluación del	Libre toma de decisiones Retroalimentación	12–16				

d) ¿Cuál es la influencia de la ética de la cooperación profesional en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023?	instituciones públicas de Ferreñafe, 2023.	docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023.	aprendizaje	n Reforzamiento		Algunas veces	Alto (56 – 75)
	d) Identificar la influencia de la ética de la cooperación profesional en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023.	d) Existe influencia significativa de la ética de la cooperación profesional en la autonomía pedagógica de docentes de tres instituciones públicas de Ferreñafe, 2023.	Toma de decisión docente	Evaluar alternativas Tomar acción Revisar decisión	17-20	(4) Casi siempre (5) Siempre	

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística descriptiva e inferencial
<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Nivel: Explicativo</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Diseño: No experimental – correlacional causal, transaccional.</p> <p>Método: Hipotético-deductivo</p>	<p>Población: Conformada por 90 docentes</p> <p>Muestra: Conformada por 73 docentes</p> <p>Muestreo: Probabilístico estratificado</p>	<p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos:</p> <p>Cuestionario</p> <p>V1: Rol docente</p> <p>Nro. Ítems: 20</p> <p>V2: Competencias digitales</p> <p>Nro. Ítems: 20</p>	<p>Descriptiva:</p> <p>Uso del programa SPSS para describir tablas y figuras.</p> <p>Inferencial:</p> <p>Se comprobaron las hipótesis planteadas mediante la regresión logística ordinal.</p>

Prueba de normalidad

	Kolmogórov-Smimov		
	Estadístico	gl	Sig.
Profesionalización docente	.517	73	.00
Formación inicial	.500	73	.00
Formación continua	.517	73	.00
Experiencia laboral	.428	73	.00
Ética	.488	73	.00
Autonomía Pedagógica	.476	73	.00

Tabla de interpretación del Alfa de Cronbach

De acuerdo con Ñaupas et al., (2017), se considera la siguiente escala para determinar la confiabilidad de la prueba Alfa de Cronbach.

De 0.53 a menos:	Confiabilidad nula
De 0.54 a 0.59:	Confiabilidad baja
De 0.60 a 0.65:	El instrumento es confiable
De 0.66 a 0.71:	Es muy confiable
De 0.72 a 0.99:	Confiabilidad excelente
1.00 :	Confiabilidad perfecta

Prueba de confiabilidad

Prueba de confiabilidad con 73 datos, que representa al 100% de la muestra de estudio.

Prueba de confiabilidad

	Alfa de Cronbach	N° de elementos
Profesionalización docente	0,939	20
Autonomía pedagógica	0,931	20



Lima, 04 de julio de 2023

Carta P. 0453-2023-UCV-EPG-SP

Mag.
GLADYS GIOCONDA QUEVEDO MORALES
Directora
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°10057-FERREÑAFE

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **LLAMOCTANTA SAAVEDRA DORA DEL MILAGRO**; identificado(a) con DNI/CE N° 47671193 y código de matrícula N° 7002847475; estudiante del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN en modalidad semipresencial del semestre 2023-I quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO(A), se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE Y AUTONOMÍA PEDAGÓGICA EN DOCENTES DE TRES INSTITUCIONES PÚBLICAS, FERREÑAFE. LAMBAYEQUE, 2023

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,

MBA. Ruth Angélica Chicana Becerra

Coordinadora General de Programas de Posgrado Semipresenciales
Universidad César Vallejo



Lima, 04 de julio de 2023

Carta P. 0453-2023-UCV-EPG-SP

Mag.
JULIO RENTERIA CORRALES
Director
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA LUCIA-FERREÑAFE

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **LLAMOCTANTA SAAVEDRA DORA DEL MILAGRO**; identificado(a) con DNI/CE N° 47671193 y código de matrícula N° 7002847475; estudiante del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN en modalidad semipresencial del semestre 2023-I quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO(A), se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE Y AUTONOMÍA PEDAGÓGICA EN DOCENTES DE TRES INSTITUCIONES PÚBLICAS, FERREÑAFE. LAMBAYEQUE, 2023

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



MBA, Ruth Angélica Chicana Becerra
Coordinadora General de Programas de Posgrado Semipresenciales
Universidad César Vallejo



Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, VALENCIA MOROCHO CARLOS ARTURO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Profesionalización docente y autonomía pedagógica en docentes de tres instituciones educativas públicas, Ferreñafe. Lambayeque, 2023", cuyo autor es LLAMOCTANTA SAAVEDRA DORA DEL MILAGRO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 22.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 07 de Agosto del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
VALENCIA MOROCHO CARLOS ARTURO DNI: 09403133 ORCID: 0000-0003-1515-1760	Firmado electrónicamente por: CVALENCIAM el 11- 08-2023 20:51:13

Código documento Trilce: TRI - 0644885