

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**  
*Enrique Guzmán y Valle*  
**ALMA MÁTER DEL MAGISTERIO NACIONAL**  
**ESCUELA DE POSGRADO**



**Tesis**

**Acompañamiento pedagógico y desempeño docente del área de comunicación de las  
instituciones educativas del nivel primaria de Santa Anita, UGEL 06**

**Presentada por**

**Jenny Mercedes RAMIREZ GUTIERREZ**

**Asesor**

**Luis Magno BARRIOS TINOCO**

**Para optar al Grado Académico de**

**Maestro en Ciencias de la Educación**

**con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa**

**Lima – Perú**

**2020**

**Acompañamiento pedagógico y desempeño docente del área de comunicación de las  
instituciones educativas del nivel primaria de Santa Anita, UGEL 06**

A mi esposo e hijos por su amor y apoyo  
incondicional.

A mis padres y hermanas por su colaboración  
constante en mi formación.

**Reconocimientos**

A la Escuela de postgrado de la  
Universidad Nacional de educación  
Enrique Guzmán y Valle por la formación  
profesional permanente que brinda a todos  
y todas.

A todos los catedráticos que aportaron con  
sus valiosas orientaciones en el proceso de  
mi formación profesional.

A mis colegas, por su apertura al cambio en  
el proceso de su formación docente.

## Tabla de Contenidos

Carátula.....	i
Título .....	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimientos .....	iv
Tabla de Contenidos .....	v
Lista de Tablas.....	viii
Lista de Figuras .....	ix
Resumen .....	x
Abstract.....	xi
Introducción.....	xii
Capítulo I. Planteamiento del Problema .....	1
1.1. Determinación del Problema.....	1
1.2. Formulación del Problema .....	4
1.2.1. Problema general. ....	4
1.2.2. Problemas específicos. ....	4
1.3. Objetivos de la Investigación .....	5
1.3.1. Objetivo general.....	5
1.3.2. Objetivos específicos. ....	5
1.4. Importancia y Alcances de la Investigación.....	6
1.5. Limitaciones de la Investigación.....	6
Capítulo II. Marco Teórico.....	8
2.1. Antecedentes de la Investigación .....	8
2.1.1. Antecedentes nacionales. ....	8
2.1.2. Antecedentes internacionales.....	12
2.2. Bases Teóricas.....	15
2.2.1. El acompañamiento pedagógico. ....	15

2.2.2. Desempeño docente. ....	30
2.3. Definición de Términos Básicos .....	35
Capítulo III. Hipótesis y Variables .....	37
3.1. Hipótesis.....	37
3.1.1. Hipótesis general.....	37
3.1.2. Hipótesis específicas. ....	37
3.2. Variables .....	37
3.2.1. Variable 1: Acompañamiento Pedagógico.....	37
3.2.2. Variable 2: Desempeño docente. ....	38
3.3. Operacionalización de las Variables .....	39
Capítulo IV. Metodología.....	40
4.1. Enfoque de la Investigación .....	40
4.2. Tipo de Investigación .....	40
4.3. Diseño de la Investigación .....	40
4.4. Método de Investigación .....	42
4.5. Población y Muestra.....	42
4.5.1. Población.....	42
4.5.2. Muestra. ....	42
4.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	42
4.6.1. Técnicas. ....	42
4.6.2. Instrumentos.....	42
4.7. Tratamiento Estadístico.....	43
4.7.1. Análisis descriptivo.....	43
4.7.2. Análisis inferencial. ....	43
Capítulo V. Resultados .....	45
5.1. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos .....	45
5.1.1. Validez del instrumento. ....	45

5.1.2. Confiabilidad del instrumento.....	46
5.2. Presentación y Análisis de los Resultados .....	47
5.2.1. Análisis descriptivo.....	47
5.2.2. Análisis inferencial. ....	57
5.3. Discusión de Resultados .....	61
Conclusiones.....	66
Recomendaciones .....	68
Referencias .....	69
Apéndices .....	72
Apéndice A. Matriz de Consistencia .....	73
Apéndice B. Ficha de Acompañamiento Pedagógico .....	74
Apéndice C. Ficha de Desempeño Docente .....	76
Apéndice D. Confiabilidad de la Variable Acompañamiento Pedagógico .....	81
Apéndice E. Confiabilidad de la Variable Desempeño Docente.....	82

## Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Operacionalización de las variables</i> .....	39
Tabla 2 <i>Rango de valores de los niveles de validez</i> .....	45
Tabla 3 <i>Validez de los instrumentos según el juicio de expertos</i> .....	46
Tabla 4 <i>Baremo de interpretación de los niveles de confiabilidad</i> .....	47
Tabla 5 <i>Resumen de procesamiento de casos</i> .....	47
Tabla 6 <i>Confiabilidad del instrumento</i> .....	47
Tabla 7 <i>Tabla de frecuencia entre acompañamiento pedagógico y clima para el aprendizaje del desempeño docente</i> .....	48
Tabla 8 <i>Tabla de frecuencia entre acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente</i> .....	49
Tabla 9 <i>Tabla de frecuencia entre acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente</i> .....	51
Tabla 10 <i>Tabla de frecuencia entre acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente</i> .....	53
Tabla 11 <i>Tabla de frecuencia entre acompañamiento pedagógico y el desempeño docente</i> .....	55
Tabla 12 <i>Estadísticos de fiabilidad con Chi-cuadrado: hipótesis específica 1</i> .....	57
Tabla 13 <i>Estadísticos de fiabilidad con Chi-cuadrado: hipótesis específica 2</i> .....	58
Tabla 14 <i>Estadísticos de fiabilidad con Chi-cuadrado: hipótesis específica 3</i> .....	59
Tabla 15 <i>Estadísticos de fiabilidad con Chi-cuadrado: hipótesis específica 4</i> .....	59
Tabla 16 <i>Estadísticos de fiabilidad con Chi-cuadrado: hipótesis específica 2</i> .....	60

**Lista de Figuras**

<i>Figura 1.</i> Esquema relacional.....	41
<i>Figura 2.</i> El acompañamiento pedagógico y clima para el aprendizaje del desempeño docente.....	48
<i>Figura 3.</i> El acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente.....	50
<i>Figura 4.</i> El acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente. ....	52
<i>Figura 5.</i> Acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. ....	54
<i>Figura 6.</i> Acompañamiento pedagógico y desempeño docente.....	56

## Resumen

La tesis Acompañamiento pedagógico y desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas del nivel primaria de Santa Anita UGEL 06. Tuvo como objetivo determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y desempeño docente de área de comunicación. El enfoque de la investigación fue cuantitativo. El tipo aplicada. El diseño no experimental transversal descriptivo correlacional. La población de estudio la conformó 38 docentes acompañados de educación primaria de Santa Anita, UGEL 06. La técnica utilizada fue la observación cuyo instrumento fue la rúbrica propuesto por el ministerio de educación. La validez del instrumento por juicio de experto fue 88%. La confiabilidad del instrumento con el coeficiente Alfa de Cronbach fue superior a 0,90 en ambas variables. Los descriptivos indican que del 100% de los docentes acompañados, cualquiera sea los resultados de los niveles de acompañamiento; el 57,9% de los docentes se ubican el nivel óptimo en el desempeño docente, el 7,9% en el nivel destacado, el 5,3% en el nivel logrado, 21,1% en el nivel de proceso y el 7,9% en el nivel de inicio. El análisis inferencial con el estadístico Chi-cuadrado indicó que el nivel de significancia es menor a 0,05; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

Palabras clave: Acompañamiento pedagógico. Desempeño docente.

## **Abstract**

The thesis Pedagogical accompaniment and teaching performance of the communication area of the educational institutions of the primary level of Santa Anita UGEL 06. Its objective was to determine the relationship between the pedagogical accompaniment and the teaching performance of the communication area. The research focus was quantitative. The type applied. The cross-sectional design descriptive non-experimental design. The study population consisted of 38 teachers accompanied by the primary education of Santa Anita, UGEL 06. The technique of the study was based on the writing of the education ministry. The duration of the instrument per expert judgment was 88%. The reliability of the instrument with the Cronbach's Alpha coefficient was greater than 0.90 in both variables. The descriptive ones indicate that 100% of the teachers are accompanied, any of the results of the accompaniment levels; 57.9% of the teachers are located at the optimum level in the teaching performance, 7.9% at the highlighted level, 5.3% at the level achieved, 21.1% at the process level and 7, 9% at the start level. The inferential analysis with the Chi-square statistic has shown that the level of significance is less than 0.05; Therefore, the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted. That is to say, there is statistical evidence to affirm that the pedagogical accompaniment is related to the professional performance in the communication area of the educational institutions of Santa Anita UGEL 06.

**Keywords:** Pedagogical accompaniment. Teaching performance.

## Introducción

Es importante que en la gestión de las instituciones educativas se prevé el monitoreo o acompañamiento pedagógico sobre la labor pedagógica de los docentes en las diferentes áreas, al respecto el Consejo Nacional de Educación (CNE), precisa que el acompañamiento pedagógico es el acto de ofrecer asesoría continua, es decir, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya, y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica (CNE, 2007, p. 13).

A su vez Montero (2007) definió el acompañamiento como: “el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica, a través de las cuales, una persona o equipo especializado visita, apoyo y ofrece accionamiento permanente al Docente en temas relevantes a su práctica” (p. 13). El acompañamiento pedagógico consiste en brindar al docente asistencia técnica a su práctica con asesoramiento en estrategias.

Por otra parte, el Ministerio de Educación (2010) también definió al acompañamiento como un recurso pedagógico para el fortalecimiento profesional de los docentes; se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado a través del dialogo y a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula. En este proceso no se hace distinción de niveles de superioridad y jerarquía, se requiere interacción auténtica, creando relaciones horizontales, en un ambiente de aprendizaje y de intervención pedagógica pertinentes al entorno de la institución, esta investigación pretende dar a conocer estos aspectos importantes y para ello se ha organizado en los siguientes capítulos:

El capítulo I, presenta la determinación del problema y se procedió a la formulación del problema general y problemas específicos. Se complementa el capítulo con la

propuesta de los objetivos, la importancia y alcances y, finalmente, en este capítulo se reseñan las limitaciones de la Investigación.

En el capítulo II, se inicia con los antecedentes de la investigación, que se ha recogido a través de la exploración bibliográfica; luego se trata de las bases teóricas; además se incluye la definición de los términos básicos utilizados en el contexto de la investigación.

El capítulo III, presenta el sistema de hipótesis y las variables, complementándose con la correspondiente Operacionalización de las variables.

En el capítulo IV, se presenta, el enfoque, el tipo y el diseño de investigación, complementándose con la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, incluyendo el tratamiento estadístico con el procedimiento seguido durante la investigación.

En el capítulo V, resultados y se trata de la validación y confiabilidad de los instrumentos. Seguidamente se estudia la interpretación de cuadros y gráficos, Luego se procede a la discusión de los resultados.

A continuación, se muestra las conclusiones a las que se ha llegado en la investigación y se formulan las recomendaciones.

Finalmente, se muestra las referencias consultadas y se acompaña los apéndices que contienen el cuestionario aplicado a los estudiantes, los informes de los expertos que validan el instrumento de investigación, los documentos que acreditan la realización de la investigación.

## Capítulo I. Planteamiento del Problema

### 1.1. Determinación del Problema

Frente a los cambios curriculares, las estrategias metodológicas aplicadas, el uso de recursos y materiales didácticos, las capacitaciones y otros se pone en evidencia la formación pedagógica de los docentes. Por ello, desde hace 10 años se viene presentando propuestas de mejora para el fortalecimiento del desempeño docente en su rol como sujeto de cambio centrado en su desarrollo profesional.

Sabemos que la educación es un factor decisivo para el desarrollo social, pues en la actualidad las instituciones educativas están asumiendo el reto de cada vez mejorar la calidad educativa. Las grandes transformaciones y los profundos cambios que ocurren a diario, sean éstos en el campo científico, tecnológico o educativo, demandan por parte de los maestros una permanente innovación como respuesta a lo que la sociedad espera tener como resultado concreto, no en cantidad sino en calidad de educación. (Caicedo, 2012, p. 2)

La educación en el Perú en los últimos años viene presentando propuestas para el fortalecimiento del desempeño docente centrado en su desarrollo profesional asumiendo su rol como sujeto de cambio. En esta perspectiva se aprobó el Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD), el mismo que plantea de acuerdo al objetivo 3 del PEN: Maestros bien preparados ejercen profesionalmente la docencia

Las políticas educativas realizadas en estos últimos 10 años se han focalizado en cambios sustanciales para lograr una educación de calidad, por ello se implementó en el 2007, El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP) el cual tenía por finalidad organizar y desarrollar a favor de los profesores en servicio, actividades de actualización, capacitación y especialización para mejorar las capacidades, conocimientos, actitudes y valores para el desempeño de los docentes de Educación Básica

en función de sus demandas educativas y las de su respectivo contexto socio cultural y económico-productivo. Dichas actividades deben responder a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad o a la gestión de la institución educativa y a las necesidades de capacitación de los profesores.

Luego en el 2011 surge El Programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de la Educación Básica Regular (PELA) es uno de los programas estratégicos de alcance nacional en el marco del Presupuesto por Resultados, tiene como finalidad revertir los resultados de las evaluaciones nacionales que no han mostrado logros de aprendizajes de los estudiantes del II y III ciclo de la EBR tanto en comprensión lectora como en habilidades lógico matemática. Concentra su atención en los niños y niñas de educación inicial y de los dos primeros grados de Educación Primaria, el cual desarrolla intervenciones en cuatro áreas claves que inciden en la calidad de la educación: La gestión educativa, la capacitación y especialización de los docentes, la infraestructura educativa adecuada, el acceso con calidad de las niñas y niños a la Educación Inicial.

Este programa es liderado por el Ministerio de Educación con la participación de las diferentes Direcciones cuyas funciones o responsabilidades están señaladas como finalidades, las mismas que consideran el desarrollo de acciones y actividades singulares que juntos apuntan hacia un mismo propósito estas finalidades son: acompañamiento pedagógico, materiales y recursos educativos para inicial y primaria, asesoría para gestionar la ampliación de cobertura en educación inicial, familias participan a favor de la educación, especialización docente en comunicación y matemática, programa de capacitación en gestión para directores, mantenimiento correctivo de locales escolares, sistema de evaluación de aprendizajes y matriz de estándares. En tal sentido, para el periodo 2013 – 2016, en el marco del PELA, priorizado en competencias dirigidas a los docentes; las mismas que son fortalecidas con el acompañamiento pedagógico.

Competencias que los formadores, acompañantes pedagógicos y docente coordinador/acompañante responsable de este proceso deben mejorar para alcanzar un desempeño idóneo de los docentes de las instituciones educativas.

Chinen y Bonilla (2017) por encargo de proyecto de fortalecimiento de la gestión de la educación en el Perú (FORGE) realizaron un análisis del impacto del programa de Soporte pedagógico en el marco de PELA, en el que tomaron como datos los resultados obtenidos de la ECE entre 2009 y 2015 cuyo efecto a pesar del poco tiempo de su implementación tuvo avances positivos con un ligero progreso en el rendimiento de los aprendizajes de los estudiantes. La evidencia indica que el acompañamiento pedagógico en el desempeño docente está asociado con el aprendizaje de los estudiantes.

Valqui (2015) refirió que acompañamiento pedagógico en el Perú es relativamente nuevo, ya que el Ministerio de educación vino implementando con mucho éxito desde el año 2008, bajo el enfoque del presupuesto por resultados (PPR). Esta experiencia desarrollada en algunos países como: Venezuela, Colombia, Chile, Uruguay y España han tenido buenos resultados. En tal sentido el acompañamiento pedagógico se toma como una estrategia de formación en servicio centrada en la escuela. Teniendo como intención mejorar la práctica pedagógica del docente con la participación de los actores claves dentro del marco educativo nacional. Aunque sus primeras consecuencias se pueden evidenciar en los resultados de la ECE en las regiones que viene implementando el programa PELA. Existen muchas interrogantes y se desconoce con exactitud su impacto real que pudiera estar teniendo dicha propuesta.

Considerando que el docente es la pieza clave de la calidad de la educación se plantea la necesidad de cómo se está llevando el acompañamiento pedagógico y de qué manera incide en su práctica pedagógica; por ello en las instituciones de educación primaria de la UGEL 06 han venido siendo acompañados por acompañantes en el marco

de la estrategia de Soporte Pedagógico y según el plan anual de trabajo 2017 se dirigieron acciones para mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes y las estrategias para seguir fortaleciendo la práctica pedagógica del docente de 1° y 2° grado de primaria extendiéndose el acompañamiento a docentes de aula de 3° y 4° grado en el cual se han identificado necesidades de fortalecimiento.

En las Instituciones Educativas de Santa Anita UGEL 06 no es ajena a estos reajustes que se dan en la Educación Básica.

Bajo esta idea, las instituciones educativas presenten una cuestionable calidad educativa, ya que los docentes no cumplen a cabalidad sus funciones y que los resultados académicos no sean satisfactorios para los estudiantes.

Bajo los argumentos planteados nace la necesidad de investigar sobre acompañamiento Pedagógico y el desempeño de los docentes del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

## **1.2. Formulación del Problema**

### **1.2.1. Problema general.**

PG ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06?

### **1.2.2. Problemas específicos.**

PE1 ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06?

PE2 ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06?

PE3 ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06?

PE4 ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06?

### **1.3. Objetivos de la Investigación**

#### **1.3.1. Objetivo general.**

OG Determinar de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

#### **1.3.2. Objetivos específicos.**

OE1 Determinar de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

OE2 Determinar de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

OE3 Determinar de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

OE4 Determinar de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

#### **1.4. Importancia y Alcances de la Investigación**

La presente investigación permitirá conocer la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. La investigación desde el punto de vista teórico, al evidenciarse nuevos conceptos, enfoques y paradigmas sobre la importancia del acompañamiento pedagógico en la mejora del desempeño docente para una educación de calidad.

Desde el ámbito metodológico la investigación se justifica a que existe un desconocimiento de los problemas de desarrollo de acompañamiento pedagógico y la deficiente capacitación y actualización de los docentes, como producto de una inadecuada aplicación del acompañamiento. En este contexto, es oportuno conocer la aplicación de los procedimientos, las estrategias, los objetivos y las acciones de un plan de supervisión pedagógica, que sirven a las autoridades y los docentes, para orientar su gestión y la práctica profesional docente dirigidas a corregir las deficiencias técnicas en la Institución Educativa en estudio. Permitiendo así proponer a futuro programas de mejora y efectividad en su ejecución bajo la mirada de minimizar energías y optimizar resultados en el proceso de una buena práctica docente.

Desde el punto de vista práctico esta investigación se justifica por contribuir con la gestión en educación, a fin de que, con las conclusiones y apreciaciones obtenidas del presente trabajo de investigación, se contribuya a fortalecer estas disciplinas y que se conviertan así en herramientas potentes para la toma de decisiones en la práctica pedagógica.

#### **1.5. Limitaciones de la Investigación**

No existe una política general y adecuada en cuanto se refiere a acompañamiento pedagógico y desempeño docente, porque se viene desarrollando en algunos grados, aún

más cada UGEL y/o Región viene implementando siguiendo las normas establecidas por el MINEDU; sin embargo, no cubre la totalidad de compromisos en el proceso del acompañamiento.

## Capítulo II. Marco Teórico

### 2.1. Antecedentes de la Investigación

#### 2.1.1. Antecedentes nacionales.

Bendezú (2014) llevó a cabo un estudio titulado *Acompañamiento pedagógico y del desempeño docente en el III ciclo, en las instituciones educativas públicas del distrito de Comas 2013*. La tesis fue para la obtención del grado de doctor por la Universidad César Vallejo; el objetivo general del estudio fue determinar cómo influye el acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes del III ciclo de las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Comas, año 2013. La investigación fue de tipo básica sustantiva, el diseño fue de tipo transversal correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 122 docentes, se utilizaron como instrumentos el Cuestionario de acompañamiento pedagógico y la Ficha técnica del cuestionario desempeño docente. Las conclusiones más importantes que se formularon fueron: a) Existe una correlación positiva y alta entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. b) Existe una correlación positiva y moderada entre la dimensión personal y el desempeño docente. c) Existe una correlación positiva y alta entre la dimensión pedagógica y el desempeño docente. d) Existe una correlación positiva y muy alta entre la dimensión institucional y el desempeño docente.

Bromley (2017), en su tesis *Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, El Agustino, Lima 2017*. Tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017. Su enfoque fu cuantitativo. El método que empleó fue hipotético-deductivo. Su diseño fue no experimental descriptivo correlacional transversal. Llegó a afirmar la hipótesis general del presente trabajo de investigación, según la cual el acompañamiento pedagógico se relaciona

*significativamente con la reflexión crítica docente en su institución educativa, esta* relación existente es fuerte con un coeficiente de correlación  $Rho=0,754$ , mientras el valor sig. Obtenido es igual a 0,000. De esta forma se logró manera cumplir el objetivo general de investigación.

Melendez (2011), en su tesis *La gestión del acompañamiento pedagógico el caso del programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de educación básica regular (PELA) en la Región Callao – UGEL Ventanilla*. Tuvo como objetivo determinar la gestión del acompañamiento pedagógico del programa estratégico de logros de aprendizaje. La investigación fue un estudio basado mayormente en la perspectiva cualitativa, es decir, busca analizar el tema en base a las opiniones y percepciones de los actores que han podido ser entrevistados y que han intervenido en la experiencia de ejecución del acompañamiento pedagógico del PELA, en la UGEL de Ventanilla y la DRE de la Región Callao. Algunas conclusiones son: existen problemas entre la coordinación del área de Gestión Pedagógica y el área de Gestión Administrativa de la UGEL de Ventanilla, en lo que se refiere a la entrega de materiales y presupuesto para la realización de los microtalleres (refrigerio para los docentes acompañados). Los acompañantes de Ventanilla no cuentan, un espacio adecuado con los implementos e insumos necesarios para llevar a cabo sus labores, esto se debe desafortunadamente a un mal manejo de presupuesto en años anteriores. Asimismo, los acompañantes sienten una sobrecarga administrativa, sobre todo para solicitar materiales y para pedir prestado ambientes de las instituciones educativas donde puedan ejecutar sus microtalleres; no obstante, estos procedimientos deberían ser realizados por el ETL. Además, en cuanto a las coordinaciones, el equipo ETR y el ETL presentan ciertos problemas en la comunicación por lo que la labor de coordinación entre ellos se dificulta; así también los acompañantes opinan que las coordinaciones con el ETL, específicamente con administración, no es la

más adecuada. Por último, es importante que tanto la UGEL Ventanilla como la DRE del Callao estén atentos a los problemas que surgen y a los que puedan surgir para que de esa forma se solucionen inmediatamente y no afecte la ejecución del acompañamiento.

Asimismo, deben seguir impulsando y mejorando los factores que vienen implementando adecuadamente.

Pacheco (2016), en su tesis *El acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa 2016*. Tuvo como objetivo determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes. El método utilizado fue el no experimental, porque se realizó sin manipular deliberadamente las variables. El nivel de investigación fue el básico científico. La investigación fue de tipo descriptivo correlativo. De acuerdo a los resultados obtenidos si existe la relación de niveles altos entre las variables de acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las Instituciones Educativas de Educación Primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero. Los directores tienen un 67% (que representan a 4 directores) de nivel alto en el acompañamiento pedagógico, porque logro los dominios, competencias y desempeño en el marco de buen desempeño del directivo hacen referencia a los desempeños indispensables para llevar a cabo el proceso de reforma de la escuela. Los profesores tienen un 72% (que representan a 57 profesores) de nivel alto en el desempeño laboral, porque logro los dominios, competencias y desempeño en el marco de buen desempeño del docente hace referencia a que la dirección del proceso del aprendizaje es adecuado para los estudiantes. En la correlación de Pearson tenemos como resultado 0.83, que está entre los valores de 0,7 a 0,89 que significa que es una correlación positiva alta, con una significancia bilateral de 0,00 lo que prueba nuestra hipótesis alterna; existe un nivel de correlación directa y

significativa entre el acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las Instituciones Educativas de Educación Primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero

Paucar (2014) llevó a cabo una investigación titulada *El acompañamiento pedagógico en la gestión de aula en el marco de las rutas de aprendizaje en la Región Ucayali, 2014*, para optar el grado de doctor por la Universidad César Vallejo. El objetivo fue demostrar que el acompañamiento pedagógico mejora la gestión del aula en la Región Ucayali 2014; el tipo de estudio fue descriptivo correlacional causal, perteneció a un nivel de investigación cuantitativa y correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 61 docentes. Entre sus instrumentos tenemos el Cuestionario de Acompañamiento pedagógico y la Encuesta de gestión de aula. Las conclusiones a la que se llegó en este estudio fueron: a) El acompañamiento influyó en el 73.1% sobre la gestión de aula en la Región Ucayali 2014. Asimismo, el ANOVA informa sobre la relación significativa entre las variables, b) Los resultados estadísticos a través de la prueba de regresión, estimó que la orientación pedagógica influyó en el 68% sobre la gestión de aula en la Región Ucayali 2014. Como lo demuestra la significatividad bilateral de 0,00 se concluye dichos resultados c) La orientación técnica influyó significativamente en la mejora de la gestión del aula en la Región Ucayali 2014.

Piña (2010), en su tesis *El desempeño docente y su relación con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico en la universidad particular de Iquitos, año 2010*. Tuvo como objetivo determinar la relación existente entre el desempeño docente con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico. Tipo no experimental, asumió el diseño descriptivo correlacional. Llegó a las siguientes conclusiones: Que, el desempeño docente de la Universidad Particular de Iquitos (UPI) según las respuestas a los ITEMS del cuestionario al docente, aplicadas a una muestra de los estudiantes que participaron en el

estudio, evaluaron como bueno, ya que el 47.3% así lo sostienen, mientras que el 43.8% evaluaron al desempeño docente como regular y solo el 8.9% mencionaron que era deficiente. En lo que respecta al análisis general de las Habilidades del estudiante, según el cuestionario, aplicadas a los estudiantes que colaboraron con el estudio, se observa que el 47.7% muestran regular habilidades, el 41.3% muestran buenas habilidades y en contraste el 11.0% muestran deficientes habilidades. En cuanto al rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Particular de Iquitos, se tiene que el 52.0% tuvieron buen rendimiento académico, para el 38.8% el resultado del rendimiento académico fue regular y solo el 9.2% tuvo un deficiente rendimiento académico. Con respecto a la relación entre el desempeño docente con las habilidades del estudiante en la Universidad Particular de Iquitos de los 281 estudiantes, se determinó que el 41.3% (116 estudiantes) tuvieron buenas habilidades, el 47.7% (134 estudiantes) mostraron regular habilidades, 41.6% (117 estudiantes) afirman que sus docentes tuvieron regular desempeño y el 6.1% (17 estudiantes) opinaron que el desempeño docente fue bueno. Al establecer la relación entre el desempeño docente con el rendimiento académico de los estudiantes en la Universidad Particular de Iquitos, de los 281 estudiantes, se tiene que el 52.0% (146 estudiantes) tuvieron buen rendimiento académico, de ellos el 27.0% (76 estudiantes) tuvieron docentes con buen desempeño, 21.4% (65 estudiantes) tuvieron docentes con regular desempeño y 3.6% (5 estudiantes) tuvieron docentes con deficiente desempeño.

### **2.1.2. Antecedentes internacionales.**

Caicedo (2012) desarrolló la tesis de Maestría titulada *Evaluación de la calidad educativa de la sección nocturna del Instituto Tecnológico “Vicente Fierro”*, sustentada en la Universidad Tecnológico Equinoccial, Ecuador. El trabajo presenta una investigación descriptiva. En la recolección de datos se usó el cuestionario. Se concluye que la educación nocturna en el Ecuador se encuentra abandonada por parte del Estado y de las

autoridades educativas lo que se evidencia en la carencia de un proceso de evaluación, de la calidad educativa, que determine el rol de las instituciones nocturnas dentro del sistema educativo. Las limitadas evaluaciones existentes son inadecuadas esto limita y dificulta la labor educativa ya que los jóvenes y adultos se formen bajo un mismo esquema y en iguales condiciones de aprendizaje que los de la sección diurna.

Calderón (2013), en su artículo científico titulado *El Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de formador de formadores, para optar el grado de master en Formación de formadores de educación primaria o básica*, UNAN-Managua. Resume su investigación en el contexto de la Formación de Formadores, el presente trabajo aborda, la ocurrencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente del formador de formadores, con el objetivo de plasmar, el cómo se está haciendo dicha asesoría, por parte de los directivos en los centros de formación docente, y brindar pautas que oriente dicho proceso. Para esto se aplicaron algunas técnicas, tales como: la entrevista, la observación, el grupo focal. Al fin de un análisis intensivo de la información se pudo determinar, que los directivos presentan dificultad, para realizar la planificación de este proceso, por lo tanto la incidencia en el desempeño del formador de formadores, es mínimo, para lo cual se requiere de un manual que dé pautas para brindar una verdadera asesoría al formador.

Mairena (2015), en su tesis *Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes noveles en los departamentos de física y tecnología educativa de la facultad de educación e idiomas*, para optar el grado de magister por la UNAN-Managua en Nicaragua. Su objetivo fue determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes noveles; el tipo de estudio fue descriptivo correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 2 directores, 40 estudiantes, 6 coordinadores y 4 docentes. Las conclusiones a la cual llega el estudio fueron: Los docentes noveles no

están satisfechos con el acompañamiento pedagógico que se realiza, no reconocen la importancia del acompañamiento para el intercambio de experiencia entre los acompañantes y los acompañados. No existen planes de acompañamiento, no se cuenta con un plan de seguimiento el cual les brinde herramientas para el fortalecimiento de la planta docente en formación. El desempeño docente de los docentes noveles es desconocido por los Directores y Coordinadores de carrera en los procesos de planificación y ejecución del proceso enseñanza aprendizaje, los estudiantes por su parte evidenciaron ciertas dificultades manifestadas por los docentes noveles en el proceso de ejecución de las sesiones de clases en ámbitos como planificación docente, dominio de contenidos, relación teoría y práctica, mediación de los aprendizajes, evaluación de los aprendizajes y actitudes y valores. En su mayoría los estudiantes no están satisfechos con el desempeño de los docentes noveles, en su actuar en el aula de clases. Se puede decir que el modelo de evaluación de desempeño está basado en los resultados obtenidos por los estudiantes y no en lo que demuestra el docente en el aula de clases.

Porras (2016), en su tesis *Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán*. Tuvo como objetivo implementar el acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de las prácticas en cuanto a la enseñanza de las matemáticas. El modelo de investigación – acción en una muestra de 14 docentes. Las conclusiones a la cual llega el estudio fueron: Se evidenció que en las planeaciones predomina una concepción de la enseñanza tradicional, ya que el currículum está centrado en el maestro y todo está orientado a la adquisición de conceptos, pero en las prácticas y los referente institucionales (modelo pedagógico, misión visión, etc.) se percibieron algunas características de la pedagogía crítica, ya que se promueve la participación activa del educando y la comunicación horizontal donde estudiantes y

maestros interactúan en torno a objetivos comunes, además se humanizan los procesos educativos cuando se propende por el fortalecimiento de los valores y de las actitudes por medio de la reflexión. Se encontró en los docentes factores como la experiencia, el compromiso, la vocación, la disposición frente al cambio y la motivación que influyen directamente en las prácticas. Se lograron caracterizar las prácticas pedagógicas de las docentes mediante un cuestionario y observaciones en el aula. Se evidenció la presencia de procedimientos y actitudes especiales que orientan el desarrollo de su práctica. Estas formas de interacción y ejecución de las situaciones de aprendizaje se denominan estilo de enseñanza.

## **2.2. Bases Teóricas**

### **2.2.1. El acompañamiento pedagógico.**

La palabra acompañamiento, se emplea para expresar el acto de acompañar a alguien, compartir experiencias o en su defecto un apoyo que se le brinda a alguien.

En el Perú, las propuestas de las políticas educativas realizadas en estos últimos 10 años se han focalizado en cambios sustanciales para lograr una educación de calidad, por lo tanto se plantea como alternativa el acompañamiento pedagógico que según el Consejo Nacional de Educación (2007) definió textualmente como: “El acto de ofrecer asesoría continua, con estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica” (p. 13). A través de esta estrategia con el apoyo de acompañantes expertos compartirían experiencias, con docentes de las zonas rurales a cargo de estudiantes entre los 5 (inicial) y 8 años (1° y 2° grado de primaria) con la finalidad de cerrar brechas entre inicial y primaria para mejorar sus desempeños de su práctica pedagógica y a su vez se reflejaría en la mejora de los aprendizajes de los niños y niñas.

Según el Consejo Nacional de Educación (CNE), el acompañamiento pedagógico se define como “el acto de ofrecer asesoría continua, es decir, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya, y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica” (CNE, 2007, p. 13).

Según Montero (2007) definió el acompañamiento como: “el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica, a través de las cuales, una persona o equipo especializado visita, apoyo y ofrece accionamiento permanente al Docente en temas relevantes a su práctica” (p. 13). El acompañamiento pedagógico consiste en brindar al docente asistencia técnica a su práctica con asesoramiento en estrategias.

Por otra parte, el Ministerio de Educación (2010) también define al acompañamiento como un recurso pedagógico para el fortalecimiento profesional de los docentes; se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado a través del dialogo y a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula. En este proceso no se hace distinción de niveles de superioridad y jerarquía, se requiere interacción auténtica, creando relaciones horizontales, en un ambiente de aprendizaje y de intervención pedagógica pertinentes al entorno de la institución.

De acuerdo con Callo (2013) quien cita a Sovero precisa que el acompañamiento pedagógico es “el acto de ofrecer asesoría continua, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica, a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente en temas relevantes a su práctica (p. 28)”.

A su vez este mismo autor agregó, que el acompañamiento pedagógico:

Es la función pedagógica de la supervisión orientada a fortalecer el desempeño profesional docente por la vía de la asistencia técnica; se basa en el intercambio de

experiencias entre el acompañante y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad ni jerarquía. Se requiere interacción auténtica, creando relaciones horizontales, en un ambiente de ínter aprendizaje pedagógico, pertinente al entorno de la institución (p. 28).

Según el autor el acompañamiento pedagógico al docente implica intercambiar experiencias entre acompañante y acompañado, ofreciendo asesorías permanentes y brindando estrategias para mejorar su práctica pedagógica y de esta manera elevar la calidad de su enseñanza.

Oviedo citado por Vicente (2012) nos brinda su particular definición de acompañamiento la cual complementa las definiciones anteriores según la cual es considerado como un apoyo al docente brindándole estrategias y metodologías para aplicar en el aula y mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. También menciona que ayuda a la reflexión del docente sobre su práctica pedagógica.

Callo (2013) define al acompañamiento pedagógico como aquel conjunto de procedimientos que “se realizan mediante actividades, específicamente orientadas a alcanzar datos e informaciones relevantes para mejorar las prácticas pedagógicas del docente, buscando lograr el cambio de los patrones de conducta y de actuación de las personas comprometidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 24).

Minedu (2014). El acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación en servicio centrada en la escuela. Su propósito consiste en mejorar la práctica pedagógica del docente con la participación de actores claves dentro del marco de los desafíos planteados por el Proyecto Educativo Nacional. Para tal fin, el acompañamiento pedagógico incluye un conjunto de acciones concretas basadas en distintos aportes teóricos que postulan un acompañamiento crítico colaborativo. Éste se entiende como un proceso sistemático y permanente, mediado por el acompañante, con el objeto de interactuar con el docente y el

director para promover la reflexión sobre su práctica; es decir, para incentivar tanto el descubrimiento de los supuestos que están detrás de dicha práctica como la toma de decisiones para realizar los cambios necesarios. Esta reflexión debe servir para iniciar un proceso de transformación y mejora de la práctica pedagógica misma de modo que se garantice el logro de aprendizajes desde una perspectiva integral.

Los propósitos centrales de este tipo de acompañamiento son: promover la autonomía progresiva del docente y el hábito de la reflexión continua sobre la acción, antes y durante. Esta reflexión incluye la proyección de escenarios a partir de estrategias metacognitivas y autorreguladoras del análisis de lo que se hace, de su pertinencia socio cultural, de las razones por las que se hace, de los supuestos que implica y de la construcción de alternativas de cambio. De esta manera, el acompañamiento se enmarca en un enfoque crítico y reflexivo.

El Ministerio de Educación se ha propuesto que los actores educativos encargados de la estrategia de acompañamiento pedagógico fortalezcan las competencias necesarias para la labor; por esta razón, la efectividad de la estrategia se garantiza por el programa de formación dirigido a los formadores y acompañantes pedagógicos.

Minedu (2016) estableció los enfoques que enmarcan el acompañamiento pedagógico, estos enfoques son:

- a) El enfoque reflexivo crítico: para Minez (2015 quien cita a Wittrock, 1990; Schön, 1992; Pope, 1998; Perrenoud et al., 2005) el enfoque crítico reflexivo es el que orienta la estrategia de acompañamiento pedagógico que se propone de aquí en adelante. Este enfoque se origina en un marco humanista y social en el que convergen numerosos aportes teóricos como las investigaciones sobre el pensamiento del profesor; la etnografía educativa (Rockwell, 1995; Achilli, 2001); la teoría crítica en educación (Jackson, 1998; 2002; Angulo Rasco, 1999); las teorías

del aprendizaje adulto (Mezirow, 1981; Tennant, 1991); las investigaciones sobre el aprendizaje situado en contexto (Chaiklinc y Lave, 2001), la pedagogía crítica de Paulo Freire, la propuesta educativa de José Antonio Encinas, entre otros.

- b) El enfoque inclusivo: el cual está referido a reducir las barreras de aprendizaje y a la participación, con el propósito de desarrollar escuelas regulares capaces de satisfacer las necesidades de todos los estudiantes y construir una educación de calidad para todos y todas. La educación inclusiva implica una transformación del sistema educativo; en sus políticas, enfoques, contenidos, culturas y prácticas educativas; en respuesta a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación.
- c) El enfoque intercultural crítico: donde hace referencia a centrarse en el diálogo entre culturas y está orientado pedagógicamente a la transformación y construcción de condiciones para estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir, vivir y convivir. Tiene como marco el reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad cultural y lingüística, y advierte la necesidad de cambiar no solo las relaciones sociales, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad y discriminación. El enfoque intercultural, que con frecuencia se confunde con un enfoque cultural o multicultural, pone en cambio el acento sobre los procesos y las interacciones que unen y definen a los individuos y a los grupos en relación unos con los otros. No se trata de detenerse sobre las características que se atribuyen a los otros o que los otros se atribuyen a sí mismos, sino de llevar a cabo, al mismo tiempo, un retorno sobre uno mismo. En efecto, toda focalización excesiva sobre las características específicas del otro lleva a cierto exotismo, así como a episodios de culturalismo, a través de una sobrevaloración de las diferencias

culturales y de una acentuación, consciente o no, de los estereotipos e incluso de los prejuicios (Pretceille, 2013).

### ***2.2.1.1. Dimensiones del acompañamiento pedagógico.***

Según Minedu (2018) las rúbricas propuestas para evaluar el acompañamiento pedagógico constan de las siguientes dimensiones:

#### ***2.2.1.1.1. Análisis de la programación anual.***

Se considera la programación curricular de aula como un documento pedagógico inherente a la práctica diaria del docente, que orienta el proceso de aprendizaje de una asignatura determinada. Es un instrumento pedagógico de manejo cotidiano que da operatividad a los elementos del currículo, por tanto, a la intencionalidad que de esta deriva.

Pérez (2006) expresó que en la programación se organizan los elementos del currículum: contenidos, metodologías, estrategias, materiales, y evaluación. Lo que significa la necesidad de los docentes de conocer y comprender los elementos del modelo curricular que asume la institución.

Desde esa perspectiva, la programación curricular de aula, supone reflexionar al docente y hacer las previsiones adecuadas en torno al qué, cómo, cuándo y por qué se ponen en juego determinadas secuencias y tareas respondiendo a una intencionalidad (Soteras, 2004). Es decir, el docente pondera de acuerdo al nivel y grado qué tipo de conocimientos seleccionará, qué métodos y estrategias serán las más pertinentes, cómo medirá el aprendizaje de los alumnos, qué herramientas recogerán adecuadamente y sobre todo el conocimiento y la destreza que debe manejar al momento de decidir apropiadamente por una capacidad que debe ser desarrollada por los alumnos tomando en cuenta la edad, el grado y el nivel de estudios.

La programación supone una vía para conocer, comprender, desarrollar y valorar mejor los resultados y procesos de enseñanza –aprendizaje (Escamilla, 2011). Por lo que su elaboración no solo se remite a un cumplimiento administrativo, es todo un proceso de construcción que permite reflexionar sobre el sentido real de una programación y su implicancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

#### *2.2.1.1.2. Análisis de la unidad didáctica.*

Las unidades didácticas están configuradas por una serie de componentes relativos al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar los objetivos y contenidos correspondientes a dicha Unidad. Dichos componentes o elementos podrían configurarse de la manera siguiente:

Presentación: En toda Unidad didáctica convendría dejar explícito inicialmente su “hilo conductor”, aquello que hace de ella precisamente una unidad de aprendizaje: la temática que aborda, la organización de sus componentes en torno a un proyecto a centro de interés, etc. Asimismo, en la presentación de cada Unidad se debería hacer constar el diagnóstico inicial del contexto de trabajo, los conocimientos previos que se requieren, su situación respecto a las demás unidades didácticas, el momento del curso en que debe ser puesta en práctica, su duración, así como los recursos didácticos que se van a utilizar en su desarrollo, ... Es decir, que antes de determinar los objetivos, contenidos y demás elementos de la Unidad, conviene explorar cuáles son las características del contexto en el cual va a ser desarrollada la unidad, así como identificar los intereses, motivaciones de los alumnos. Lograr esto, entre otras cosas, implicaría lo siguiente:

Competencias didácticas (para qué hay que enseñar): Las competencias de una Unidad didáctica deben expresar, de la manera más precisa posible, las capacidades que han de desarrollar los alumnos a lo largo de la misma. Para ello, deben formularse de manera que indique el tipo y grado de aprendizaje previsto, es decir, se ha de indicar tanto el contenido o contenidos concretos que van a ser objeto de aprendizaje, como el nivel o

profundidad de conocimiento respecto a dichos contenidos. En este sentido, los objetivos didácticos de cada unidad de trabajo no sólo se refieren al qué enseñar, sino que son también un referente de qué evaluar. Dicho de otro modo: las competencias didácticas, al asociar determinadas capacidades a determinados aprendizajes, definen las intenciones educativas de la Unidad correspondiente (qué enseñar) y simultáneamente expresan los conocimientos que deben ser objeto de evaluación (qué evaluar). Desde esta perspectiva dichas competencias funcionan como criterios de evaluación de la Unidad.

Contenidos (qué hay que enseñar): La selección de contenidos, a través de los cuales se pretende que los alumnos alcancen los objetivos didácticos propuestos, es otro de los componentes fundamentales de las unidades didácticas. Se deberán incluir de forma equilibrada contenidos relativos a conceptos, procedimientos y actitudes, sin olvidar los relativos a los Temas transversales que se vayan a trabajar en cada Unidad. Asimismo, en aras de facilitar la atención a la diversidad del alumnado, en la selección de contenidos de cada Unidad didáctica se deben determinar de antemano los que son básicos o nucleares (y, por tanto, comunes para todo el grupo) y los que se consideran de ampliación o profundización.

Secuencia de actividades: Aun cuando las actividades concretas que se desarrollen en el aula deben ajustarse a las características de cada grupo, en toda Unidad didáctica deberán preverse actividades de distinto tipo que, sin tener que darse todas ellas ni necesariamente en este orden, puedan servir de:

- Introducción y/o motivación, para suscitar el interés del alumnado por lo que va a aprender y pueda dar sentido ha dicho aprendizaje.
- Detección de ideas y conocimientos previos, para adecuar el desarrollo de la Unidad a la situación de partida del alumnado del grupo. - Adquisición de nuevos aprendizajes, a partir del contraste con sus ideas previas. - Aplicación de

conocimientos a diferentes contextos y situaciones. - Consolidación o repaso de los contenidos tratados anteriormente.

- Síntesis y recapitulación, para relacionar entre sí los contenidos y facilitar una visión de conjunto. - Refuerzo, ampliación o adaptación, para el alumnado que las precise, como una de las medidas de atención a la diversidad del alumnado.
- Evaluación, para conocer al inicio, durante y al final del desarrollo de la Unidad didáctica, la situación en la que se encuentra cada alumno y alumna respecto a su proceso de aprendizaje, ajustar la enseñanza a las necesidades detectadas.

Metodología (cómo hay que enseñar): En la programación de las unidades didácticas, las decisiones metodológicas (cómo enseñar) se suelen tomar al planificar la correspondiente secuencia de actividades de aula. En efecto, cada actividad requiere concretar el papel que va a desempeñar el profesor y el tipo de tareas que deberán realizar los alumnos (individualmente o en grupo), el tiempo y el espacio en el que la actividad se llevará a cabo, los recursos que se van a utilizar, etc. Conviene resaltar la importancia de seleccionar recursos y estrategias didácticas variadas, con objeto de facilitar la adquisición de los aprendizajes básicos programados por todos los alumnos, pues no todos aprenden de la misma manera, al mismo ritmo o con el mismo nivel de autonomía, ni pueden llegar al mismo grado de aprendizaje.

Actividades e instrumentos de evaluación: Las actividades de enseñanza y aprendizaje pueden y deben servir como actividades de evaluación, pues permiten obtener información sobre el punto de partida de cada alumno o alumna, su proceso de aprendizaje y los conocimientos alcanzados al finalizar la Unidad. No obstante, puede resultar oportuno seleccionar explícitamente actividades para evaluar los aprendizajes logrados en momentos determinados, así como actividades, instrumentos y recursos para evaluar a los alumnos con necesidades educativas especiales.

En muchas ocasiones, la información que el profesor necesita para evaluar un determinado aspecto del aprendizaje de un alumno, no la tendrá disponible inmediatamente. Ello quiere decir que tendrá que obtenerla utilizando las técnicas e instrumentos de evaluación al uso. Esto significa que debe disponer, al menos, del conocimiento necesario para conocer de su existencia y saber aplicarlos. Es primordial a fin de obtener una información válida y fiable, el planificar con el mayor adelanto posible cuándo, dónde y cómo obtener la información que se precisa.

Sería conveniente, al preguntarnos como obtener información, seleccionar primero la técnica que se planea usar para, posteriormente, escoger el instrumento más adecuado. Aunque pudiera inducir a confusión, hay una diferencia clara entre técnica e instrumento de evaluación. Mientras la técnica se refiere al método de obtener información, el instrumento es el documento o procedimiento concreto que se utiliza en la recogida. Por ejemplo, la observación sería la técnica, mientras el diario de clase sería el instrumento.

#### *2.2.1.1.3. Análisis del diseño de sesión de aprendizaje.*

Los momentos de la sesión son flexibles e indudablemente no secuenciales ni obligatorios. Es responsabilidad del profesor elegir los pasos a seguir para garantizar el objetivo trazado para la sesión. Los datos generales se derivan de las actualizaciones pedagógicas y el documento Orientaciones generales para la planificación curricular del Minedu (2014), que son el día de hoy en el país las especificaciones generales oficiales para planificar la sesión de aprendizaje

A continuación, detallamos las actividades a formularse en cada momento de la sesión de aprendizaje:

Actividades previas a la sesión.

Antes de iniciar la sesión. Previos a comenzar una sesión de aprendizaje, el docente debe realizar previamente un mapeo de las representaciones sociales del conocimiento de

los alumnos, es decir reconocer su realidad familiar y social, condición económica y procedencia. No se puede desarrollar el ejercicio de la enseñanza si se ignora las necesidades e intereses de los estudiantes y el entorno colectivo del cual forma parte (barrio, comunidad...)

Actividades de inicio.

- a) **Problematización** Toda sesión parte del contexto socio-cultural (conocimientos y sentimientos compartidos por su grupo social) en que viven los estudiantes. Son situaciones reales o simuladas, retadoras o desafiantes, problemas o dificultades, que movilizan el interés, las necesidades y expectativas del estudiante. Su formulación responde a la interrogante, ¿cómo deberíamos los docentes generar desafíos o retos de aprendizaje en los estudiantes partiendo de su contexto? La problematización se plantea desde la realidad individual y social del estudiante, con cuestiones cotidianas que pongan a prueba sus competencias y capacidades para resolverlas o asumirlas. La motivación, los saberes previos, el conflicto cognitivo y la enunciación del propósito de la sesión deben guardar una interrelación activa con la problematización.
- b) **Motivación inicial** El docente se presenta con un mensaje verbal y no verbal asertivo, es decir comunicarse con los estudiantes de manera horizontal (atender las competencias que indica el Marco del buen desempeño docente). La motivación debe promover un clima emocional positivo. El docente selecciona actividades intrínsecas (que activen las capacidades cognitivas y las estructuras mentales) o extrínsecas (a través de experiencias lúdicas, ecológicas o culturales de su medio social) que capten la atención inicial del estudiante.
- c) **Recuperación de saberes previos** Los saberes previos son las vivencias, conocimientos, habilidades, creencias, concepciones y emociones del estudiante que

se han ido cimentando en su manera de ver, valorar y actuar en el mundo. Todo aprendizaje parte de los saberes previos, sin ellos no hay aprendizaje. Lo nuevo por aprender se cimienta en ellos. El aprendizaje trata de reestructurar, completar, complementar, contrastar o refutar lo que ya sabe, no de ignorarlo. El docente contextualiza el saber del alumno en función al contenido, es decir, las actividades de aprendizaje se orientarán en función a lo que conocen los alumnos sobre el tema. El trabajo del docente es volver el objeto de conocimiento en pregunta para el alumno; conocer cuáles preocupaciones están en su pensamiento y sus sentimientos. Las preguntas deben lograr que el alumno encuentre alguna relación entre el contenido y su vida cotidiana, necesidades, problemas e intereses.

- d) **Conflicto cognitivo** El conflicto cognitivo debe generar polémica y debate entre los estudiantes. No sólo recoge saberes previos, sino problematiza el pensamiento y saber del estudiante. El docente formula preguntas hipotéticas o polémicas que planteen una incertidumbre o duda en el estudiante. Es decir, se formula una interrogante que tiene implícito un dilema o dos posibilidades inciertas (A y B) que pueden responder a la pregunta planteada. La interrogante cumple con el objetivo pedagógico de generar el desequilibrio cognitivo necesario para activar sus conocimientos previos y generar expectativa por el nuevo contenido de aprendizaje.
- e) **Propósito y organización** El docente informa con claridad del propósito de la sesión a los estudiantes (aprendizaje esperado). Implica dar a conocer a los estudiantes los aprendizajes que se espera que logren, el tipo de actividades que van a realizar y cómo serán evaluados. Se anota en un lugar central de la pizarra el título de la sesión a tratarse.

### Actividades de proceso

- a) **Presentación del nuevo saber** El docente presenta el contenido contextualizado (conocimiento disciplinar científico transformado en conocimiento didáctico) en función a las necesidades del alumno y a su realidad social. Su presentación debe ser amena, seria, directa y suficiente en función a la edad del estudiante. Su formato visual ha de ser atractivo y de fácil manejo para los estudiantes, debe planificarse en función al tiempo y las técnicas didácticas seleccionadas. El contenido es esencial como la capacidad. El conocimiento hace que la capacidad adquiera extensión y profundidad en su aplicación.
- b) **Organización del trabajo del estudiante** Después de las indicaciones claras del docente de cómo ha de trabajarse el tema, se inicia con la exploración activa del nuevo saber por parte de los alumnos (recepción e identificación global de la información), en forma individual o en equipo. Los equipos de trabajo se forman en cualquiera de los momentos anteriores a la presentación del nuevo saber. Es necesario precisar la técnica y los instrumentos para hacerlo.
- c) **Procesamiento de la información por los estudiantes** Es el momento de la clase donde la primacía está en la actividad del alumno sobre su reflexión. Se trabaja la capacidad cognitiva (informativa o motora) y la comprensión del contenido. Su ejecución es a través de la práctica dialógica (modo global, en equipos o en tándem). El docente debe proporcionar los recursos didácticos necesarios para garantizar el procesamiento de la información de los estudiantes.
- d) **Sistematización o construcción del nuevo saber** En este momento de la sesión se presenta la primacía de la reflexión sobre la actividad. Se pasa del diálogo alumno-alumno, al diálogo alumno-profesor. El docente sistematiza y socializa el nuevo saber para todos los estudiantes y se apoya en ellos. Este momento es de exclusiva

responsabilidad del maestro. Debe fijar el conocimiento, precisar los procesos cognitivos de la capacidad y afirmar la actitud frente al área. Utiliza todos los recursos que elaboró para profundizar en el tema (papelógrafos, metaplanas, archivos PPT, infografías gigantes, etcétera.). El profesor explica el tema ahondando en lo esencial del conocimiento, en los puntos vulnerables que observó en el trabajo de los alumnos, en los ejemplos que representan las ideas trabajadas. Sólo después de la sistematización del docente los estudiantes registran en sus cuadernos el tema tratado. Pues sólo entonces cuentan con información completa, metódica y confiable del docente. Como parte de este momento el profesor contrasta el nuevo saber con los saberes previos.

- e) **Aplicación de la información** Es el momento de aplicar o transferir el conocimiento, las actitudes o los procesos cognitivos a otros contextos similares o diferentes, o explorar temas relacionados con otras áreas. Es un trabajo que realizan los alumnos en equipo o individualmente. El docente plantea las consignas de aplicación del tema tratado. En el caso de historia, con ayuda del vocabulario histórico, comprender otras realidades...

#### Actividades de salida

- a) **Evaluación del aprendizaje esperado** Es necesario diseñarlo desde situaciones auténticas y complejas. Atraviesa el proceso de aprendizaje de principio a fin, de observación y registro continuo del desempeño del estudiante. Para evaluar la sesión se tiene presente las actividades didácticas realizadas por el estudiante durante las actividades de proceso. Estas actividades deben guardar relación con los indicadores previstos en la unidad. La evaluación formativa comprueba los avances del aprendizaje y se da en todo el proceso, confronta el aprendizaje esperado y lo que va alcanzando el estudiante.

- b) **Actividades de reforzamiento** Es una situación presente a lo largo de toda la sesión, pero de mayor insistencia en el momento de la sistematización. Aclara, precisa, fundamenta, explica y ejemplifica el conocimiento y las habilidades y herramientas cognitivas. Generalmente opera en función a preguntas-respuestas cortas del docente al alumno. Incide en los puntos vulnerables del aprendizaje del estudiante.
- c) **Actividades de extensión (fuera del aula)** Actividades lúdicas, trabajos prácticos o consultas bibliográficas u On-line, que los estudiantes ejecutan fuera del aula. Deben ser muy precisos, a menos y que no involucren mucho tiempo de las horas extracurriculares del alumno. Las actividades de extensión se planifican con más detenimiento por qué promoverán el reforzamiento del aprendizaje sin la presencia del docente.

#### *2.2.1.1.4. Actividades complementarias para el desarrollo del acompañamiento.*

El acompañamiento pedagógico para una mejor efectividad se complementa con actividades y recursos pedagógicos tales como:

- a) Grupos de Interaprendizaje (GIA).

Los grupos de interaprendizaje según la RSG N° 008-2016 el Ministerio de Educación (2016) afirmó que: “Esta actividad complementaria es fundamental para el logro de una reflexión colectiva, el enriquecimiento de los aprendizajes desde la experiencia de sus pares y la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje” (p.7). Por lo tanto, es un espacio de intercambio de experiencias y conocimientos que dan respuesta a las necesidades de formación de los docentes, promoviendo el trabajo colaborativo a través de la reflexión colectiva sobre la práctica pedagógica. Su finalidad es contribuir al desarrollo y fortalecimiento de los desempeños priorizados del grupo. El acompañante pedagógico como facilitador de los procesos de aprendizaje autónomos, realiza con los docentes que tiene a cargo, con un máximo de 20 docentes. Estas GIAS

pueden ser de dos tipos: Institucionales, en el que se reúne a profesores de la misma institución educativa y los Interinstitucionales, que reúnen varios docentes de diversas instituciones educativas.

b) Talleres.

Los talleres de actualización según la RSG N° 008-2016 el Ministerio de Educación (2016): “Son reuniones periódicas de formación teórico práctica y reflexión dirigidas a los docentes acompañados, con la finalidad de actualizar sus conocimientos vinculados a diversos temas pedagógicos de interés, previamente identificados y consensuados con los organizadores” (p.7). Por lo tanto, los talleres propuestos son espacios de actualización que responden a las necesidades formativas de los docentes acompañados, para profundizar sus conocimientos, fortalecer habilidades y asumir compromisos en su mejora continua de su práctica a nivel individual y colectivo.

### **2.2.2. Desempeño docente.**

Según Muchinsky (2002), desempeño es sinónimo de comportamiento, es lo que en realidad la gente hace, y puede ser observada. El desempeño incluye acciones que son importantes para realizar las metas de la organización y puede ser medido en términos de lo que realmente se hace.

Entonces el desempeño indica una acción o comportamiento del individuo que son relevantes para los objetivos de una organización. En la siguiente figura se muestra algunos elementos del desempeño.

De esta forma el desempeño es el cumplimiento de las funciones de la eficiencia y efectividad dentro del campo laboral, entonces el desempeño docente es la actividad pedagógica que ejerce el docente con los estudiantes, aplicando metodologías en el proceso de enseñanza –aprendizaje con el objetivo de lograr el éxito académico.

Siguiendo a Piña (2010) señaló que:

El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva. El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente.

Según Acevedo (2002) el desempeño docente es la actuación del docente en relación a cada uno de los aspectos relevantes del ejercicio de su profesión. En esta definición se trata de enfatizar la actuación del docente, lo que hace, cómo enseña, pues esto es en ocasiones la única vía de realización del perfil propuesto.

El Marco de buen desempeño docente, de ahora en adelante el Marco, define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de educación básica del país. Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera que dominen las profesoras y los profesores del país, en sucesivas etapas de su carrera profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes. Se trata de una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente

#### ***2.2.2.1. Propósitos específicos del marco de buen desempeño docente.***

- a. Establecer un lenguaje común entre los que ejercen la profesión docente y los ciudadanos para referirse a los distintos procesos de la enseñanza.
- b. Impulsar que los docentes reflexionen sobre su práctica, se apropien de los desempeños que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la enseñanza.

- c. Promover la revaloración social y profesional de los docentes para fortalecer su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza.
- d. Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente.

#### *2.2.2.1.1. Los cuatro dominios del marco de desempeño docente.*

Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes.

En este contexto, se han identificado cuatro (4) dominios o campos concurrentes: el primero se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad

Los cuatro dominios del Marco de buen desempeño docente:

##### *2.2.2.1.1.1. Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes*

Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje, comprende las siguientes competencias:

Competencia 1: conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.

Competencia 2: planifica la enseñanza de forma colegiada, garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.

#### 2.2.2.1.1.2. Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar, comprende las siguientes competencias:

Competencia 3: crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.

Competencia 4: conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes, para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.

Competencia 5: evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los contextos culturales.

#### 2.2.2.1.1.3. Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características, y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes. Comprende las siguientes competencias:

Competencia 6: participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional y así este pueda generar aprendizajes de calidad.

Competencia 7: establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil; aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.

#### 2.2.2.1.1.4. Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los

procesos y resultados del aprendizaje, y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas en el ámbito nacional y regional, comprende las siguientes competencias:

Competencia 8: reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.

Competencia 9: ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social

### **2.3. Definición de Términos Básicos**

Acompañamiento pedagógico: es el acto de ofrecer asesoría continua, es decir, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya, y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica” (CNE, 2007, p.13).

Desempeño: es sinónimo de comportamiento, es lo que en realidad la gente hace, y puede ser observada. El desempeño incluye acciones que son importantes para realizar las metas de la organización y puede ser medido en términos de lo que realmente se hace.

Desempeño docente: es la actuación del docente en relación a cada uno de los aspectos relevantes del ejercicio de su profesión. En esta definición se trata de enfatizar la actuación del docente, lo que hace, cómo enseña, pues esto es en ocasiones la única vía de realización del perfil propuesto.

Docente: hace referencia a aquellas personas que se dedican de forma profesional a la enseñanza. La docencia es una profesión cuyo objetivo principal es transmitir la enseñanza a otras personas.

**Eficacia:** se refiere a la capacidad de una organización de satisfacer una necesidad social mediante el suministro de bienes y servicios.

**Eficiencia:** se trata de la capacidad de alcanzar un objetivo fijado con anterioridad en el menor tiempo posible y con el mínimo uso posible de los recursos, lo que supone una optimización.

**Educación:** es un proceso mediante el cual al individuo se le suministran herramientas y conocimientos esenciales para ponerlos en práctica en la vida cotidiana.

**Motivación:** el impulso que conduce a una persona a elegir y realizar una acción entre aquellas alternativas que se presentan en una determinada situación.

**Programación anual de aula:** instrumento de gestión donde se organizan los elementos del currículum: contenidos, metodologías, estrategias, materiales, y evaluación. Lo que significa la necesidad de los docentes de conocer y comprender los elementos del modelo curricular que asume la institución (Pérez, 2006)

**Sesión de aprendizaje:** es el conjunto de situaciones que cada docente diseña y organiza con secuencia lógica para desarrollar un conjunto de aprendizajes propuestos en la unidad didáctica, la sesión de aprendizaje desarrolla dos tipos de estrategias de acuerdo a los actores educativos

**Unidades didácticas:** están configuradas por una serie de componentes relativos al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar los objetivos y contenidos correspondientes a dicha Unidad. Dichos componentes o elementos podrían configurarse de la manera siguiente (conviene indicar que el orden de presentación no prescribe la secuencia).

### Capítulo III. Hipótesis y Variables

#### 3.1. Hipótesis

##### 3.1.1. Hipótesis general.

HG El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

##### 3.1.2. Hipótesis específicas.

HE1 El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

HE2 El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

HE3 El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

HE4 El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

#### 3.2. Variables

##### 3.2.1. Variable 1: Acompañamiento Pedagógico.

Definición conceptual. Según el Consejo Nacional de Educación (CNE), el acompañamiento pedagógico se define como “el acto de ofrecer asesoría continua, es decir, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales

una persona o equipo especializado visita, apoya, y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica” (CNE, 2007, p. 13).

Definición operacional: La variable acompañamiento pedagógico se medirá con 3 dimensiones y 12 indicadores, para medir la variable se utilizará la escala nominal; además se empleará la técnica de la encuesta mediante un cuestionario de preguntas con escala tipo Likert elaboradas a partir de los indicadores.

### **3.2.2. Variable 2: Desempeño docente.**

Definición conceptual. Según Muchinsky (2002), desempeño es sinónimo de comportamiento, es lo que en realidad la gente hace, y puede ser observada. El desempeño incluye acciones que son importantes para realizar las metas de la organización y puede ser medido en términos de lo que realmente se hace.

Definición operacional. La variable desempeño docente se medirá con 4 dimensiones y 13 indicadores, para medir la variable se utilizará la escala nominal; además se empleará la técnica de la encuesta mediante un cuestionario de preguntas con escala tipo Likert elaboradas a partir de los indicadores.

### 3.3. Operacionalización de las Variables

**Tabla 1**

*Operacionalización de las variables*

<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala</b>
Acompañamiento Pedagógico	Análisis de la programación anual	Contenidos, metodologías, estrategias, materiales, recursos y evaluación Competencias y capacidades didácticas	Nominal
	Análisis de la unidad didáctica	Contenidos Metodología Actividades e instrumentos de evaluación	
	Análisis del diseño de sesión de aprendizaje	Actividades de inicio Actividades de proceso Actividades de salida Ambiente Planificación	
	Clima para el aprendizaje	Comportamiento Programa curricular, y sesiones de aprendizaje Mediación pedagógica del docente.	
Desempeño docente	Proceso de enseñanza	Manejo de los contenidos, la motivación, estrategias metodológicas, evaluación, recursos didácticos.	Nominal
	Evaluación del aprendizaje	Toma de decisiones Retroalimentación Evaluación del proceso de aprendizaje Diferencia individuales y los diversos contextos culturales	
	Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Comunicación con la comunidad educativa. Elaboración, ejecución y evaluación del PEI	

## **Capítulo IV. Metodología**

### **4.1. Enfoque de la Investigación**

El enfoque de la presente investigación es el cuantitativo, en este enfoque de investigación se acostumbra asociarlo con las técnicas estadísticas y la medición, con el acto de asignarle un valor a un dato, proceso o actividad de acuerdo con un conjunto de reglas, escala, niveles o patrones. Toda propiedad que es capaz de aumentar o disminuir, se vincula con el concepto de cantidad. Naturalmente la asignación de números se hace sobre la base de la propiedad que se desea medir, de tal modo que la expresión de acuerdo con las reglas se refiere a los criterios conforme a los cuales se hace esa asignación (Cerdeña, 2011).

### **4.2. Tipo de Investigación**

El tipo de investigación es aplicada y descriptiva

Según Zorrilla (1993). La investigación aplicada, guarda íntima relación con la básica, pues depende de los descubrimientos y avances de la investigación básica y se enriquece con ellos, pero se caracteriza por su interés en la aplicación, utilización y consecuencias prácticas de los conocimientos. La investigación aplicada busca el conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar.

La investigación realizada se enmarca dentro del tipo descriptivo, Es descriptivo, porque trata de medir las variables en estudio tal como se presentan en el momento de la aplicación de los instrumentos. Según Sánchez y Reyes (2006) los estudios descriptivos se caracterizan por estar orientada al conocimiento de la realidad tal como se presenta en una situación espacio-temporal dada.

### **4.3. Diseño de la Investigación**

El diseño que se utilizará al planteamiento del problema, es el diseño no experimental transversal descriptivo correlacional.

Es transversal porque se hará en solo momento y es correlacional, porque busca determinar la relación existente entre riesgo e incertidumbre, se trabaja con una misma muestra de sujetos o el grado de relación existente entre dos fenómenos o eventos observados. Ello nos permitirá observar la presencia o ausencia de las variables que desea relacionar y luego las compara por medio de las técnicas estadísticas de análisis de correlación.

Para la determinación del diseño de investigación se ha utilizado como base el libro de Hernández, et al. (1999) titulado Metodología de la investigación, según estos autores el diseño adecuado para esta investigación es de tipo comparativo. Este diseño describe las relaciones entre dos o más variables en un momento determinado, por lo tanto, los diseños de causa-efecto pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pueden pretender analizar relaciones de causalidad. Cuando se limitan a relaciones no causales, se fundamentan en hipótesis descriptivas y cuando buscan evaluar relaciones causales, se basan en hipótesis causales.

El diagrama representativo que hemos adaptado es el siguiente.

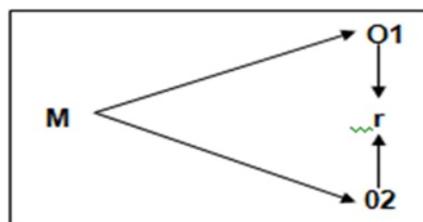


Figura 1. Esquema relacional.

Dónde:

M = Muestra

O1 = Observación

O2 = Observación

r = Correlación entre dichas variables

#### **4.4. Método de Investigación**

El método a utilizar es observacional. La observación científica como método consiste en la percepción directa del objeto de investigación. La observación investigativa es el instrumento universal del científico. La observación permite conocer la realidad mediante la percepción directa de los objetos y fenómenos. (Hernández, Fernández y Baptista 1998).

#### **4.5. Población y Muestra**

##### **4.5.1. Población.**

La población del estudio está constituida por 38 docentes que fueron acompañados del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

##### **4.5.2. Muestra.**

No se calculó la muestra, debido a que se trabajará con el total de la población. Por lo tanto, la investigación será censal.

#### **4.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información**

##### **4.6.1. Técnicas.**

En el estudio se utilizará la técnica de la observación.

Técnica de la observación:

Consiste en observar atentamente el hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis. Es un elemento fundamental de todo proceso investigativo; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos. (Gomez 2016).

##### **4.6.2. Instrumentos.**

Para la presente investigación los instrumentos que se utilizaran para evaluar desempeño docente está en función a rubricas propuestas por el Ministerio de Educación, entre ellos se utilizará fichas de observación y rúbricas. Estos instrumentos tienen las siguientes características:

- Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje
- Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje
- Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico
- Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza
- Propicia un ambiente de respeto y proximidad
- Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.

#### **4.7. Tratamiento Estadístico**

Para el tratamiento estadístico y la interpretación de los resultados se tendrán en cuenta la estadística descriptiva y la estadística inferencial.

##### **4.7.1. Análisis descriptivo.**

Para el análisis descriptivo se empleará la estadística descriptiva. Según Webster (2001) “la estadística descriptiva es el proceso de recolectar, agrupar y presentar datos de una manera tal que describa fácil y rápidamente dichos datos”.

Luego de la recolección de datos, se procederá al procesamiento de la información, con la elaboración de tablas y figuras estadísticas se hará las interpretaciones correspondientes a los objetivos formulados en la investigación.

La intención de la estadística descriptiva es obtener datos de la muestra para generalizarla a la población de estudio. Al respecto, Navidi (2003, pp. 1-2) nos dijo: “La idea básica que yace en todos los métodos estadísticos de análisis de datos es inferir respecto de una población por medio del estudio de una muestra relativamente pequeña elegida de ésta”.

##### **4.7.2. Análisis inferencial.**

Proporcionará la teoría necesaria para inferir o estimar la generalización sobre la base de la información parcial mediante coeficientes y fórmulas. Así, Webster (2001)

sustentó que “la estadística inferencial involucra la utilización de una muestra para sacar alguna inferencia o conclusión sobre la población de la cual hace parte la muestra”.

Para la prueba de hipótesis se empleará la prueba Chi-cuadrado. Esta prueba se utiliza con datos medibles en una escala nominal. La hipótesis nula de la prueba Chi-cuadrado postula una distribución de probabilidad totalmente especificada como el modelo matemático de la población que ha generado la muestra. Este estadístico tiene una distribución Chi-cuadrado con  $k-1$  grados de libertad y a un nivel de significancia del 5%.

## Capítulo V. Resultados

### 5.1. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

#### 5.1.1. Validez del instrumento.

La validez de un instrumento es el grado de correspondencia que existe entre los resultados de una prueba y los conceptos teóricos en los que se basan los temas que se pretenden medir. La validez de constructo trata de establecer en qué medida la prueba tiene en cuenta los aspectos que se hallan implícitos en la definición teórica del tema a ser medido y se determina mediante juicio de expertos. (Hernández, 2014, p. 234)

La validez del instrumento en la presente investigación, mediante la técnica de juicio de expertos, estuvo a cargo de 5 docentes expertos en investigación científica, a quienes se les entregó la matriz de operacionalización de variables, la ficha de validación y el instrumento.

Para la interpretación de la validez del instrumento por juicio de expertos, se tomó en cuenta la siguiente tabla de rangos de validez:

**Tabla 2**

*Rango de valores de los niveles de validez*

Valores	Nivel de validez
91-100	Excelente
81-90	Muy bueno
71-80	Bueno
61-70	Regular
51-60	Deficiente

Fuente: Cabanillas A., G. (2004, p.76). Tesis "Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la Satisfacción académica de los encuestados de Ciencias de la Educación". UNSCH.

**Tabla 3***Validez de los instrumentos según el juicio de expertos*

<b>Indicadores</b>	<b>Expertos</b>		
	Dr. Fernando Antonio Flores Limo	Dr. José Rubén Mora Santiago	Dr. José Luis Montoya Salazar
Claridad	88%	85%	88%
Objetividad	88%	85%	88%
Actualidad	88%	85%	88%
Organización	88%	85%	88%
Suficiencia	88%	85%	88%
Intencionalidad	88%	85%	88%
Consistencia	88%	85%	88%
Coherencia	88%	85%	88%
Metodología	88%	85%	88%
Oportunidad	88%	85%	88%
Total de valoración	88%	85%	88%
<b>Promedio</b>			

Fuente. Instrumentos de opinión de expertos.

El promedio de validez del instrumento por Juicio de Expertos es 88% y de acuerdo a la tabla de rangos de validez, el instrumento tiene validez muy buena.

### **5.1.2. Confiabilidad del instrumento.**

Para establecer la confiabilidad del instrumento se aplicó una prueba piloto a un grupo de 10 docentes del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06, cuyas características fueron similares a la población examinada. Los puntajes obtenidos fueron evaluados mediante el coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach, haciendo uso del SPSS.

**Tabla 4***Baremo de interpretación de los niveles de confiabilidad*

Valores	Nivel de confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández, Fernández y Baptista (2006).

**Tabla 5***Resumen de procesamiento de casos*

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos <sup>a</sup>	0	,0
	Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

**Tabla 6***Confiabilidad del instrumento*

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Acompañamiento pedagógico	0,962	36
Desempeño docente	0,950	36

El coeficiente Alfa de Cronbach obtenido en las dos variables es superior a 0,90, indica que el instrumento tiene excelente confiabilidad.

## 5.2. Presentación y Análisis de los Resultados

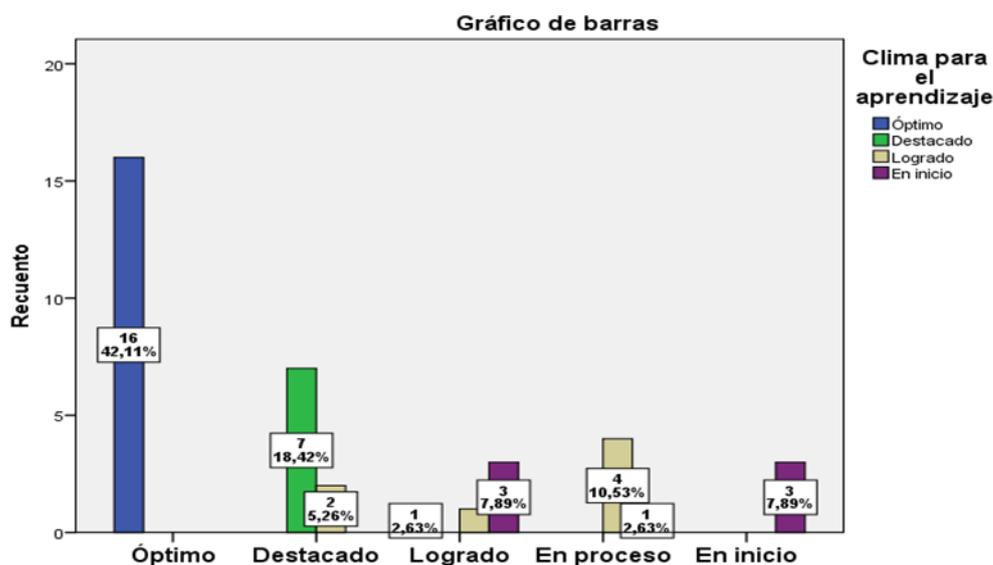
### 5.2.1. Análisis descriptivo.

Análisis descriptivo del primer objetivo específico: el acompañamiento pedagógico y clima para el aprendizaje del desempeño docente.

**Tabla 7**

*Tabla de frecuencia entre acompañamiento pedagógico y clima para el aprendizaje del desempeño docente*

			Clima para el aprendizaje					Total
			Óptimo	Destacado	Logrado	En proceso	En inicio	
Acompañamiento pedagógico	Óptimo	Recuento	16	0	0	0	0	16
		% del total	42,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	42,1%
	Destacado	Recuento	0	7	0	0	0	9
		% del total	0,0%	18,4%	0,0%	0,0%	0,0%	23,7%
	Logrado	Recuento	1	0	3	0	3	5
		% del total	2,6%	0,0%	7,9%	0,0%	7,9%	13,2%
	En proceso	Recuento	0	0	1	0	1	5
		% del total	0,0%	0,0%	2,6%	0,0%	2,6%	13,2%
	En inicio	Recuento	0	0	3	0	3	3
		% del total	0,0%	0,0%	7,9%	0,0%	7,9%	7,9%
Total	Recuento	17	7	7	0	7		
	% del total	44,7%	18,4%	18,4%	0,0%	18,4%	100,0%	



*Figura 2. El acompañamiento pedagógico y clima para el aprendizaje del desempeño docente.*

De la tabla 7 y figura 2 podemos observar los resultados de la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. El 42,1% de los docentes se ubican en el nivel óptimo en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 42,1% se ubican en el nivel óptimo en clima para el aprendizaje. El 23,7% de los docentes se ubican en el nivel destacado en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 18,4% se ubican en el nivel destacado en clima para el aprendizaje y el 5,3% en el nivel

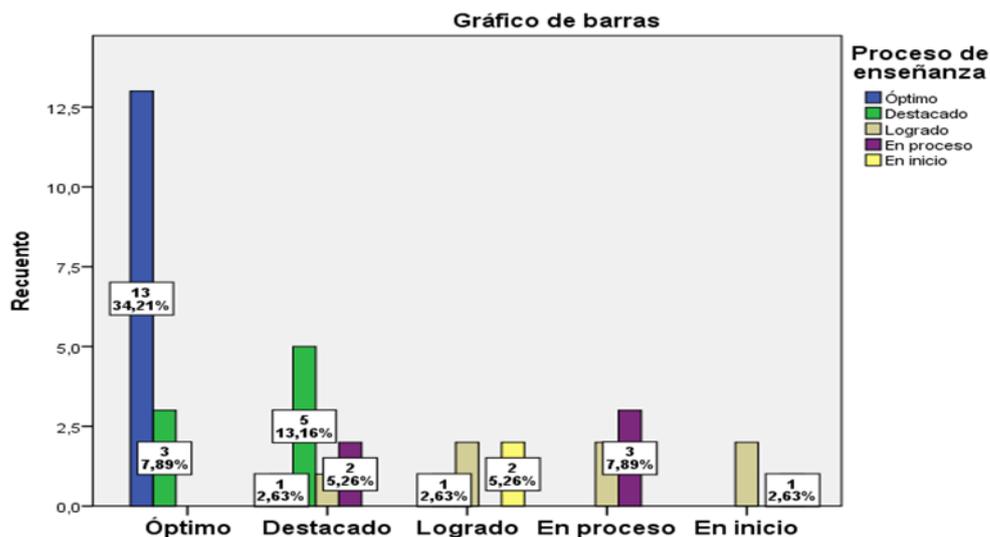
logrado. El 13,2% de los docentes se ubican en el nivel logrado en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 2,6% se ubican en el nivel óptimo en clima para el aprendizaje, 2,6% en el nivel logrado y el 7,9% en el nivel inicio. El 13,2% de los docentes se ubican en el nivel de proceso en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 10,5% se ubican en el nivel logrado en clima para el aprendizaje y el 2,6% en el nivel de inicio. El 7,9% de los docentes se ubican en el nivel de inicio en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 7,9% se ubican en el nivel de inicio en clima para el aprendizaje. Por otra parte, observamos que del 100% de los docentes acompañados, cualquiera sea los resultados de los niveles de acompañamiento; el 44,7% de los docentes se ubican el nivel óptimo en clima para el aprendizaje, el 18,4% en el nivel destacado, el 18,4% en el nivel logrado y el 18,4% en el nivel de inicio.

Análisis descriptivo del segundo objetivo específico: el acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente

**Tabla 8**

*Tabla de frecuencia entre acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente*

		Proceso de enseñanza						Total
		Óptimo	Destacado	Logrado	En proceso	En inicio		
Acompañamiento pedagógico	Óptimo	Recuento	13	3	0	0	0	16
		% del total	34,2%	7,9%	0,0%	0,0%	0,0%	42,1%
	Destacado	Recuento	1	5	1	2	0	9
		% del total	2,6%	13,2%	2,6%	5,3%	0,0%	23,7%
	Logrado	Recuento	0	1	2	0	2	5
		% del total	0,0%	2,6%	5,3%	0,0%	5,3%	13,2%
	En proceso	Recuento	0	0	2	3	0	5
		% del total	0,0%	0,0%	5,3%	7,9%	0,0%	13,2%
	En inicio	Recuento	0	0	2	0	1	3
		% del total	0,0%	0,0%	5,3%	0,0%	2,6%	7,9%
	Total	Recuento	14	9	7	5	3	38
		% del total	36,8%	23,7%	18,4%	13,2%	7,9%	100,0%



*Figura 3.* El acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente.

De la tabla 8 y figura 3 podemos observar los resultados de la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. El 42,1% de los docentes se ubican en el nivel óptimo en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 34,9% se ubican en el nivel óptimo en el proceso de enseñanza y el 7,9% en el nivel destacado. El 23,7% de los docentes se ubican en el nivel destacado en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 2,6% se ubican en el nivel óptimo en proceso de enseñanza, el 13,2% en el nivel destacado, el 2,6% en el nivel logrado y el 5,3% en el nivel proceso. El 13,2% de los docentes se ubican en el nivel logrado en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 2,6% se ubican en el nivel destacado en el proceso de enseñanza, el 5,3% en el nivel logrado y el 5,3% en el nivel inicio. El 13,2% de los docentes se ubican en el nivel de proceso en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 5,3% se ubican en el nivel logrado en el proceso de enseñanza y el 7,9% en el nivel de proceso. El 7,9% de los docentes se ubican en el nivel de inicio en el acompañamiento pedagógico; de éstos, en 5,3% se ubican en el nivel logrado en proceso de enseñanza, el 2,6% se ubican en el nivel de inicio. Por otra parte, observamos que del 100% de los docentes acompañados,

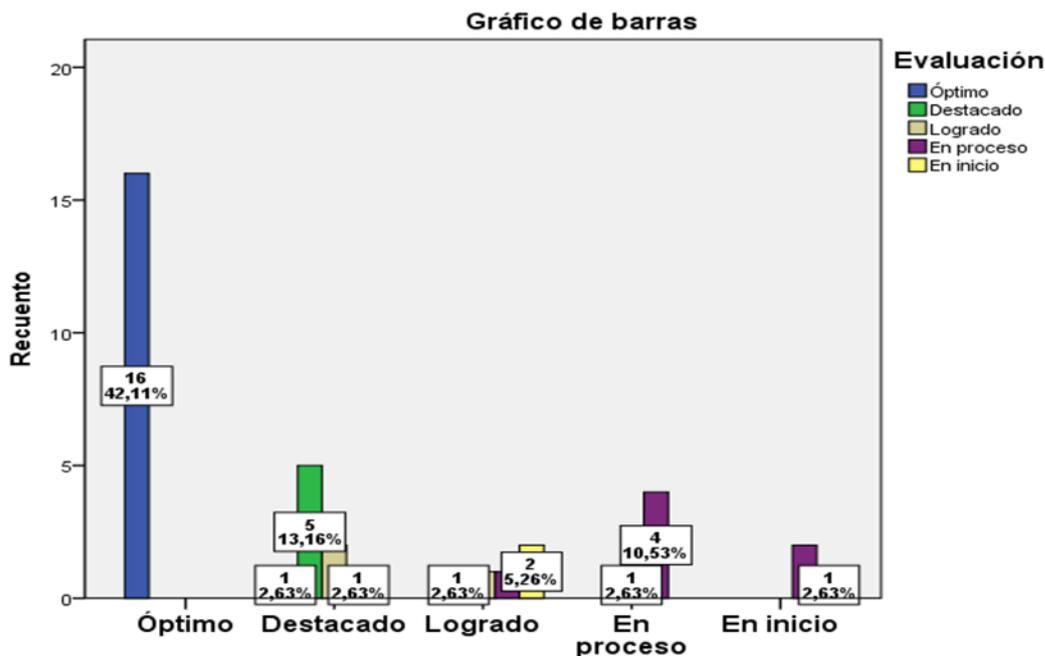
cualquiera sea los resultados de los niveles de acompañamiento; el 36,8% de los docentes se ubican el nivel óptimo en el proceso de enseñanza, el 23,7% en el nivel destacado, el 18,4% en el nivel logrado, 13,2% en el nivel de proceso y el 7,9% en el nivel de inicio.

Análisis descriptivo del tercer objetivo específico: el acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente

**Tabla 9**

*Tabla de frecuencia entre acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente*

			Evaluación					Total
			Óptimo	Destacado	Logrado	En proceso	En inicio	
Acompañamiento pedagógico	Óptimo	Recuento	16	0	0	0	0	16
		% del total	42,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	42,1%
	Destacado	Recuento	1	5	2	1	0	9
		% del total	2,6%	13,2%	5,3%	2,6%	0,0%	23,7%
	Logrado	Recuento	0	1	1	1	2	5
		% del total	0,0%	2,6%	2,6%	2,6%	5,3%	13,2%
	En proceso	Recuento	0	0	1	4	0	5
		% del total	0,0%	0,0%	2,6%	10,5%	0,0%	13,2%
	En inicio	Recuento	0	0	0	2	1	3
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	5,3%	2,6%	7,9%
	Total	Recuento	17	6	4	8	3	38
		% del total	44,7%	15,8%	10,5%	21,1%	7,9%	100,0%



*Figura 4.* El acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente.

De la tabla 9 y figura 4 podemos observar los resultados de la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. El 42,1% de los docentes se ubican en el nivel óptimo en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 42,1% se ubican en el nivel óptimo en la evaluación. El 23,7% de los docentes se ubican en el nivel destacado en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 2,6% se ubican en el nivel óptimo en evaluación, el 13,2% en el nivel destacado, el 5,3% en el nivel logrado y el 2,6% en el nivel proceso. El 13,2% de los docentes se ubican en el nivel logrado en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 2,6% se ubican en el nivel destacado en evaluación, el 2,6% en el nivel logrado, 2,6% en el nivel de proceso y el 5,3% en el nivel inicio. El 13,2% de los docentes se ubican en el nivel de proceso en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 2,6% se ubican en el nivel logrado en evaluación y el 10,5% en el nivel de proceso. El 7,9% de los docentes se ubican en el nivel de inicio en el acompañamiento pedagógico; de éstos, en 5,3% se ubican en el nivel de proceso en evaluación y el 2,6% se ubican en el nivel de inicio. Por otra parte, observamos que del

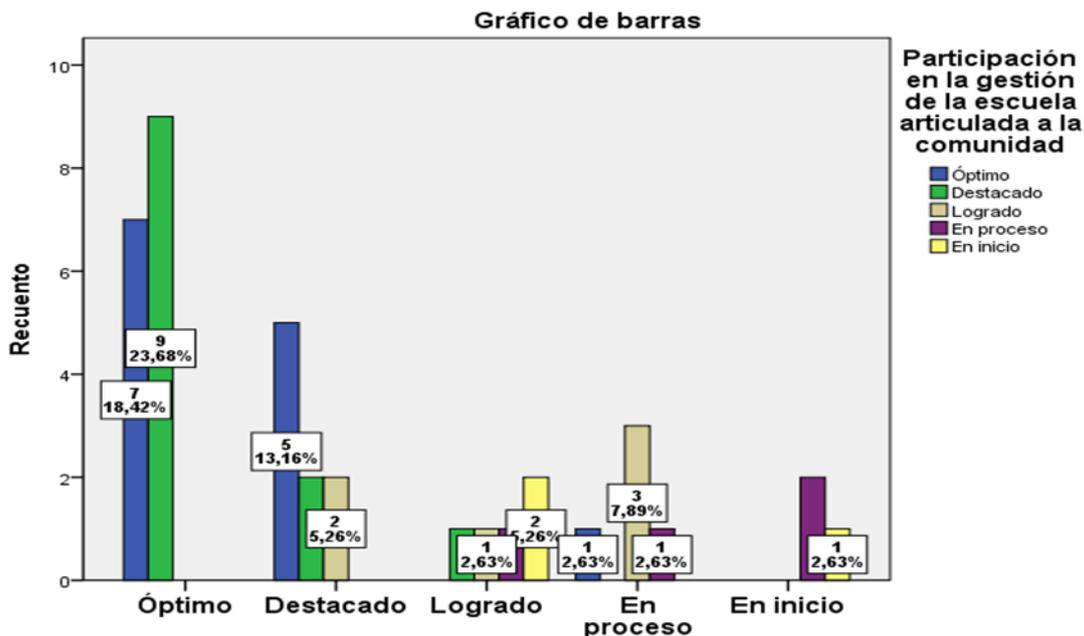
100% de los docentes acompañados, cualquiera sea los resultados de los niveles de acompañamiento; el 44,7% de los docentes se ubican el nivel óptimo en evaluación, el 15,8% en el nivel destacado, el 10,5% en el nivel logrado, 21,1% en el nivel de proceso y el 7,9% en el nivel de inicio.

Análisis descriptivo del cuarto objetivo específico: el acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente

**Tabla 10**

*Tabla de frecuencia entre acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente*

		Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad					Total	
		Óptimo	Destacado	Logrado	En proceso	En inicio		
Acompañamiento pedagógico	Óptimo	Recuento	7	9	0	0	0	16
		% del total	18,4%	23,7%	0,0%	0,0%	0,0%	42,1%
	Destacado	Recuento	5	2	2	0	0	9
		% del total	13,2%	5,3%	5,3%	0,0%	0,0%	23,7%
	Logrado	Recuento	0	1	1	1	2	5
		% del total	0,0%	2,6%	2,6%	2,6%	5,3%	13,2%
	En proceso	Recuento	1	0	3	1	0	5
		% del total	2,6%	0,0%	7,9%	2,6%	0,0%	13,2%
	En inicio	Recuento	0	0	0	2	1	3
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	5,3%	2,6%	7,9%
	Total	Recuento	13	12	6	4	3	38
		% del total	34,2%	31,6%	15,8%	10,5%	7,9%	100,0%



*Figura 5.* Acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.

De la tabla 10 y figura 5 podemos observar los resultados de la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. El 42,1% de los docentes se ubican en el nivel óptimo en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 18,4% se ubican en el nivel óptimo en la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y el 23,7% en el nivel destacado. El 23,7% de los docentes se ubican en el nivel destacado en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 13,2% se ubican en el nivel óptimo en la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, el 5,3% en el nivel destacado y el 5,3% en el nivel logrado. El 13,2% de los docentes se ubican en el nivel logrado en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 2,6% se ubican en el nivel destacado en la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, el 2,6% en el nivel logrado, 2,6% en el nivel de proceso y el 5,3% en el nivel inicio. El 13,2% de los docentes se ubican en el nivel de proceso en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 2,6% se ubican en el nivel óptimo en la participación en la gestión de la escuela

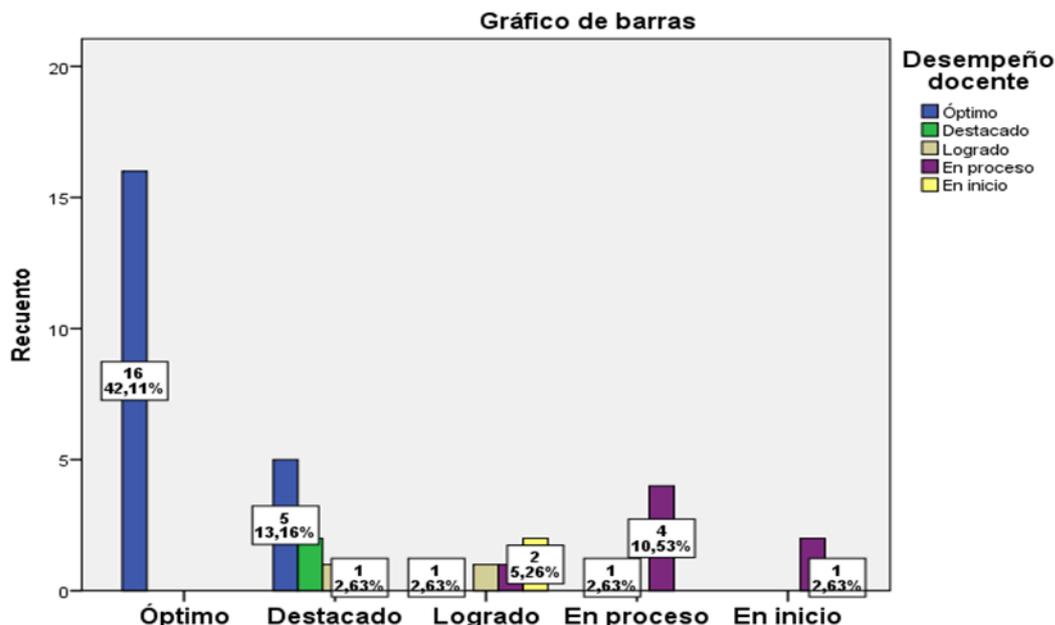
articulada a la comunidad, el 7,9% en el nivel logrado y el 2,6% en el nivel de proceso. El 7,9% de los docentes se ubican en el nivel de inicio en el acompañamiento pedagógico; de éstos, en 5,3% se ubican en el nivel de proceso en la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y el 2,6% se ubican en el nivel de inicio. Por otra parte, observamos que del 100% de los docentes acompañados, cualquiera sea los resultados de los niveles de acompañamiento; el 34,2% de los docentes se ubican el nivel óptimo en la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, el 31,6% en el nivel destacado, el 15,8% en el nivel logrado, 10,5% en el nivel de proceso y el 7,9% en el nivel de inicio.

Análisis descriptivo del objetivo general: el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente.

**Tabla 11**

*Tabla de frecuencia entre acompañamiento pedagógico y el desempeño docente*

			Desempeño docente					Total
			Óptimo	Destacado	Logrado	En proceso	En inicio	
Acompañamiento pedagógico	Óptimo	Recuento	16	0	0	0	0	16
		% del total	42,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	42,1%
	Destacado	Recuento	5	2	1	1	0	9
		% del total	13,2%	5,3%	2,6%	2,6%	0,0%	23,7%
	Logrado	Recuento	1	0	1	1	2	5
		% del total	2,6%	0,0%	2,6%	2,6%	5,3%	13,2%
	En proceso	Recuento	0	1	0	4	0	5
		% del total	0,0%	2,6%	0,0%	10,5%	0,0%	13,2%
	En inicio	Recuento	0	0	0	2	1	3
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	5,3%	2,6%	7,9%
	Total	Recuento	22	3	2	8	3	38
		% del total	57,9%	7,9%	5,3%	21,1%	7,9%	100,0%



*Figura 6.* Acompañamiento pedagógico y desempeño docente.

De la tabla 11 y figura 6 podemos observar los resultados de la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. El 42,1% de los docentes se ubican en el nivel óptimo en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 42% se ubican en el nivel óptimo en el desempeño docente. El 23,7% de los docentes se ubican en el nivel destacado en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 13,2% se ubican en el nivel óptimo en el desempeño docente, el 2,6% en el nivel logrado, el 2,6% en el nivel de proceso y el 5,3% en el nivel de inicio. El 13,2% de los docentes se ubican en el nivel logrado en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 2,6% se ubican en el nivel destacado en el desempeño docente y el 2,6% en el nivel logrado, 2,6% en el nivel de proceso y el 5,3% en el nivel de inicio. El 13,2% de los docentes se ubican en el nivel de proceso en el acompañamiento pedagógico; de éstos, el 2,6% se ubican en el nivel destacado en el desempeño docente y el 10,5% en el nivel de proceso. El 7,9% de los docentes se ubican en el nivel de inicio en el acompañamiento pedagógico; de éstos, en 5,3% se ubican en el nivel de proceso en el desempeño docente y el 2,6% se ubican en el nivel de inicio. Por otra parte, observamos que del 100% de los docentes acompañados,

cualquiera sea los resultados de los niveles de acompañamiento; el 57,9% de los docentes se ubican el nivel óptimo en el desempeño docente, el 7,9% en el nivel destacado, el 5,3% en el nivel logrado, 21,1% en el nivel de proceso y el 7,9% en el nivel de inicio.

### 5.2.2. Análisis inferencial.

Para el análisis inferencial se utilizó el estadístico Chi Cuadrado por ser variables categóricas

#### 5.2.2.1. Prueba de hipótesis específica 1.

H0: El acompañamiento pedagógico no se relaciona significativamente con el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

H1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

**Tabla 12**

*Estadísticos de fiabilidad con Chi-cuadrado: hipótesis específica 1*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	75,780 <sup>a</sup>	12	,000
Razón de verosimilitudes	74,358	12	,000
Asociación lineal por lineal	26,997	1	,000
N de casos válidos	38		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,55.

La prueba de hipótesis efectuada con Chi-cuadrado indica que el nivel de significancia es menor a 0,05 (0,000), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

### 5.2.2.2. Prueba de hipótesis específica 2.

H0: El acompañamiento pedagógico no se relaciona significativamente con el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

H1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

**Tabla 13**

*Estadísticos de fiabilidad con Chi-cuadrado: hipótesis específica 2*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	53,859 <sup>a</sup>	16	,000
Razón de verosimilitudes	55,860	16	,000
Asociación lineal por lineal	21,268	1	,000
N de casos válidos	38		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,24.

La prueba de hipótesis efectuada con Chi-cuadrado indica que el nivel de significancia es menor a 0,05 (0,000), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

### 5.2.2.3. Prueba de hipótesis específica 3.

H0: El acompañamiento pedagógico no se relaciona significativamente con la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

H1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

**Tabla 14***Estadísticos de fiabilidad con Chi-cuadrado: hipótesis específica 3*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	62,261 <sup>a</sup>	16	,000
Razón de verosimilitudes	64,845	16	,000
Asociación lineal por lineal	27,666	1	,000
N de casos válidos	38		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,24.

La prueba de hipótesis efectuada con Chi-cuadrado indica que el nivel de significancia es menor a 0,05 (0,000), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

#### **5.2.2.4. Prueba de hipótesis específica 4.**

H0: El acompañamiento pedagógico no se relaciona significativamente con la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

H1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

**Tabla 15***Estadísticos de fiabilidad con Chi-cuadrado: hipótesis específica 4*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	44,032 <sup>a</sup>	16	,000
Razón de verosimilitudes	44,463	16	,000
Asociación lineal por lineal	17,292	1	,000
N de casos válidos	38		

a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,24.

La prueba de hipótesis efectuada con Chi-cuadrado indica que el nivel de significancia es menor a 0,05 (0,000), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

#### 5.2.2.5. Prueba de hipótesis general.

H0: El acompañamiento pedagógico no se relaciona significativamente con el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

H1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

#### Tabla 16

*Estadísticos de fiabilidad con Chi-cuadrado: hipótesis específica 2*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	46,221 <sup>a</sup>	16	,000
Razón de verosimilitudes	48,396	16	,000
Asociación lineal por lineal	24,350	1	,000
N de casos válidos	38		

a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,16.

La prueba de hipótesis efectuada con Chi-cuadrado indica que el nivel de significancia es menor a 0,05 (0,000), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

### 5.3. Discusión de Resultados

En función de los resultados obtenidos en el primer objetivo específico e hipótesis específica 1, puedo afirmar que la relación entre el acompañamiento pedagógico y el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06 es significativa; la tabla 11 y figura 1 muestran que del 100% de los docentes acompañados, cualquiera sea los resultados de los niveles de acompañamiento; el 44,7% de los docentes se ubican el nivel óptimo en clima para el aprendizaje, el 18,4% en el nivel destacado, el 18,4% en el nivel logrado y el 18,4% en el nivel de inicio. Además, como el nivel de significancia obtenido es menor a 0,05, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. Los resultados obtenidos nos permiten comparar con los de Bromley (2017) en su tesis: Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, El Agustino, Lima 2017. El método que empleó fue hipotético-deductivo. Su diseño fue no experimental descriptivo correlacional transversal. Llegó a la conclusión que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la reflexión crítica docente en su institución educativa, esta relación existente es fuerte con un coeficiente de correlación  $Rho=0,754$ , mientras el valor sig. Obtenido es igual a 0,000. De esta forma se logró manera cumplir el objetivo general de investigación.

En función de los resultados obtenidos en el segundo objetivo específico e hipótesis específica 2, puedo afirmar que la relación entre el acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06 es significativa; la tabla 12 y figura 2 muestran que del 100% de los docentes acompañados, cualquiera sea los resultados de los

niveles de acompañamiento; el 36,8% de los docentes se ubican el nivel óptimo en el proceso de enseñanza, el 23,7% en el nivel destacado, el 18,4% en el nivel logrado, 13,2% en el nivel de proceso y el 7,9% en el nivel de inicio. Además, como el nivel de significancia obtenido es menor a 0,05, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. Los resultados obtenidos nos permiten comparar con los de Calderón (2013) en su artículo científico titulado “El Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de formador de formadores”. Resume su investigación en el contexto de la Formación de Formadores, el presente trabajo aborda, la ocurrencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente del formador de formadores, con el objetivo de plasmar, el cómo se está haciendo dicha asesoría, por parte de los directivos en los centros de formación docente, y brindar pautas que oriente dicho proceso. Para esto se aplicaron algunas técnicas, tales como: la entrevista, la observación, el grupo focal. Al fin de un análisis intensivo de la información se pudo determinar, que los directivos presentan dificultad, para realizar la planificación de este proceso, por lo tanto, la incidencia en el desempeño del formador de formadores, es mínimo, para lo cual se requiere de un manual que dé pautas para brindar una verdadera asesoría al formador.

En función de los resultados obtenidos en el tercer objetivo específico e hipótesis específica 3, puedo afirmar que la relación entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06 es significativa; la tabla 13 y figura 3 muestran que del 100% de los docentes acompañados, cualquiera sea los resultados de los niveles de acompañamiento; el 44,7% de los docentes se ubican el nivel óptimo en evaluación, el 15,8% en el nivel destacado, el 10,5% en el nivel logrado, 21,1% en el nivel de proceso y

el 7,9% en el nivel de inicio. Además, como el nivel de significancia obtenido es menor a 0,05, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. Los resultados obtenidos nos permiten comparar con los de Paucar (2014) llevó a cabo una investigación titulada “El acompañamiento pedagógico en la gestión de aula en el marco de las rutas de aprendizaje en la Región Ucayali – 2014”. Las conclusiones a la que llegó en este estudio fueron: a) El acompañamiento influyó en el 73.1% sobre la gestión de aula en la Región Ucayali 2014. Asimismo, el ANOVA informa sobre la relación significativa entre las variables, b) Los resultados estadísticos a través de la prueba de regresión, estimó que la orientación pedagógica influyó en el 68% sobre la gestión de aula en la Región Ucayali 2014. Como lo demuestra la significatividad bilateral de 0,00 se concluye dichos resultados c) La orientación técnica influyó significativamente en la mejora de la gestión del aula en la Región Ucayali 2014.

En función de los resultados obtenidos en el cuarto objetivo específico e hipótesis específica 4, puedo afirmar que la relación entre el acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06 es significativa; la tabla 14 y figura 4 muestran que del 100% de los docentes acompañados, cualquiera sea los resultados de los niveles de acompañamiento; el 34,2% de los docentes se ubican el nivel óptimo en la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, el 31,6% en el nivel destacado, el 15,8% en el nivel logrado, 10,5% en el nivel de proceso y el 7,9% en el nivel de inicio. Además, como el nivel de significancia obtenido es menor a 0,05, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la participación en la gestión articulada a la comunidad

del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. Los resultados obtenidos nos permiten comparar con los de Melendez (2011) en su tesis: “La gestión del acompañamiento pedagógico el caso del programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de educación básica regular (PELA) en la Región Callao – UGEL Ventanilla”. Algunas conclusiones son: existen problemas entre la coordinación del área de Gestión Pedagógica y el área de Gestión Administrativa de la UGEL de Ventanilla, en lo que se refiere a la entrega de materiales y presupuesto para la realización de los microtalleres (refrigerio para los docentes acompañados). Los acompañantes de Ventanilla no cuentan, un espacio adecuado con los implementos e insumos necesarios para llevar a cabo sus labores, esto se debe desafortunadamente a un mal manejo de presupuesto en años anteriores. Asimismo, los acompañantes sienten una sobrecarga administrativa, sobre todo para solicitar materiales y para pedir prestados ambientes de las instituciones educativas donde puedan ejecutar sus microtalleres; no obstante, estos procedimientos deberían ser realizados por el ETL.

En función de los resultados obtenidos en el objetivo general e hipótesis general, puedo afirmar que la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06 es significativa; la tabla 15 y figura 5 muestran que del 100% de los docentes acompañados, cualquiera sea los resultados de los niveles de acompañamiento; el 57,9% de los docentes se ubican el nivel óptimo en el desempeño docente, el 7,9% en el nivel destacado, el 5,3% en el nivel logrado, 21,1% en el nivel de proceso y el 7,9% en el nivel de inicio. Además, como el nivel de significancia obtenido es menor a 0,05, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. Los resultados obtenidos nos permiten comparar con

los de Pacheco (2016) en su tesis: “El acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa 2016”. De acuerdo a los resultados obtenidos si existe la relación de niveles altos entre las variables de acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las Instituciones Educativas de Educación Primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero. Los directores tienen un 67% (que representan a 4 directores) de nivel alto en el acompañamiento pedagógico, porque logro los dominios, competencias y desempeño en el marco de buen desempeño del directivo hacen referencia a los desempeños indispensables para llevar a cabo el proceso de reforma de la escuela. Los profesores tienen un 72% (que representan a 57 profesores) de nivel alto en el desempeño laboral, porque logro los dominios, competencias y desempeño en el marco de buen desempeño del docente hace referencia a que la dirección del proceso del aprendizaje es adecuada para los estudiantes. En la correlación de Pearson tenemos como resultado 0.83, que está entre los valores de 0,7 a 0,89 que significa que es una correlación positiva alta, con una significancia bilateral de 0,00 lo que prueba nuestra hipótesis alterna; existe un nivel de correlación directa y significativa entre el acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las Instituciones Educativas de Educación Primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero.

## Conclusiones

1. La prueba de hipótesis efectuada con Chi-cuadrado indica que el nivel de significancia es menor a 0,05 (0,000), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.
2. La prueba de hipótesis efectuada con Chi-cuadrado indica que el nivel de significancia es menor a 0,05 (0,000), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.
3. La prueba de hipótesis efectuada con Chi-cuadrado indica que el nivel de significancia es menor a 0,05 (0,000), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.
4. La prueba de hipótesis efectuada con Chi-cuadrado indica que el nivel de significancia es menor a 0,05 (0,000), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

5. La prueba de hipótesis efectuada con Chi-cuadrado indica que el nivel de significancia es menor a 0,05 (0,000), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.

### **Recomendaciones**

1. La primera recomendación es contar con el personal idóneo que posea el perfil de acompañante pedagógico, esto garantizará que esta estrategia se efectiva y eficaz, congruente con la visión de escuela que queremos. Para ello es importante señalar que el acompañante pedagógico no sólo debe tener los documentos que acrediten esta función, sino que debe explicitarlo en la praxis.
2. Segunda recomendación que debemos tener en cuenta es que los acompañantes pedagógicos deben tener experiencia en escuela pública, solvencia académica y técnica en el manejo de instrumentos de evaluación que les permita observar el desempeño docente en su real dimensión evitando la parcialización y rigidez.
3. Tercera recomendación está referida a las funciones del docente acompañante, quién debe estructurar un plan de acompañamiento y monitoreo que debe estar insertado en el plan de acompañamiento, monitoreo y evaluación de la institución educativa (MAE), el mismo que debe ser socializado y entregado a todos los actores del proceso.
4. Por último, el acompañante pedagógico debe asegurar la retroalimentación a los docentes de diversas formas tales como, retroalimentación personal, microtalleres, Grupos de interaprendizaje, talleres y otros que crea conveniente, que permitan establecer compromisos que aseguren la mejora del desempeño docente en el aula.

## Referencias

- Bendezú (2014) “*Acompañamiento pedagógico y del desempeño docente en el III ciclo, en las instituciones educativas públicas del distrito de Comas 2013*”.
- Calderón, Rosa. (2013) *El acompañamiento pedagógico en el desempeño docente del formador de formadores*. Revista Científica de FAREM-Esteli, 2 (5). pp. 1-3. ISSN 2305-5790
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1998): *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hidalgo, M. (2009) *Desempeño docente: ¿qué es y cómo evaluar?* Lima.
- Mairena (2015) “*Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes noveles en los departamentos de física y tecnología educativa de la facultad de educación e idiomas*”. UNAN-Managua. Nicaragua
- Melendez, G. (2011) en su tesis: “*La gestión del acompañamiento pedagógico el caso del programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de educación básica regular (PELA) en la Región Callao – UGEL Ventanilla*”.
- Minedu. (2013). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima, Perú: Biblioteca Nacional del Perú.
- Minedu. (2014). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. Lima, Perú: Biblioteca Nacional del Perú.
- Minedu. (2017). *Texto Módulo 5: Monitoreo, acompañamiento y evaluación pedagógica*. Lima, Perú: Ed. Camangraf.
- Minedu. (2017). *Texto Módulo 4: Gestión curricular y comunidad profesional de aprendizaje*. Lima, Perú: Ed. Camangraf. RSG. N° 008-2016-MINEDU.
- Minedu (2017). *Cuaderno de registro para el acompañamiento pedagógico*

- Minez, Z. (2015) “*Acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño docente*”.
- Muchinsky, M. (2002). *Psicología aplicada al trabajo*. México: Thompson Learning.
- Navidi, W. (2003) *Estadística para ingenieros y científicos*. Mc Graw Hill.
- Pacheco, A. (2016) “*El acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa 2016*”. Arequipa. Perú
- Paucar (2014) “*El acompañamiento pedagógico en la gestión de aula en el marco de las rutas de aprendizaje en la Región Ucayali – 2014*”. Perú.
- Perrenoud, Ph. et al., (2005) *El trabajo sobre el habitus en la formación de maestros. Análisis de las prácticas y toma de conciencia*. En: Paquay, L.; Altet, M.; Charlier, E. (Coord.) *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Piña, R. (2010) en su tesis: *El desempeño docente y su relación con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico en la universidad particular de Iquitos, año 2010*.
- Porras, N. (2016) *Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán*. Universidad Nacional de Colombia. Colombia
- Rockwell, E. Coord. (1995). *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006) *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Aportes conceptuales y operativos

para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay (Informe).

Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura.

Webster, A. (2001) “Estadística aplicada a los negocios y a la economía”. Mc. Graw Hill.

México.

Wittrock, M. (1990) La investigación sobre la enseñanza III. Profesores y alumnos.

Barcelona. Paidós – MEC. En Vezub, Lea (2010): El desarrollo profesional docente centrado en la escuela. Concepciones, políticas y experiencias. [Documento IIPE - UNESCO Sede Regional Buenos Aires]. Argentina.

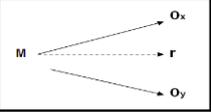
Zorrilla, A. (1993) “Introducción a la metodología de la investigación”. México,

Aguilar León y Cal, Editores, 11ª Edición.

## **Apéndices**

## Apéndice A. Matriz de Consistencia

### Acompañamiento pedagógico y desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas del nivel primaria de Santa Anita, UGEL 06

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p><b>Problema general</b> ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06?</li> <li>¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06?</li> <li>¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06?</li> <li>¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06?</li> </ol>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Determinar de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.</li> <li>Determinar de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.</li> <li>Determinar de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.</li> <li>Determinar de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.</li> </ol>	<p><b>Hipótesis general</b> El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el clima para el aprendizaje del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.</li> <li>El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el proceso de enseñanza del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.</li> <li>El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la evaluación del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.</li> <li>El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la participación en la gestión articulada a la comunidad del desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06.</li> </ol>	<p><b>V1: Acompañamiento Pedagógico</b> D1: Análisis de la programación anual D2: Análisis de la unidad didáctica D3 Análisis del diseño de sesión de aprendizaje</p> <p><b>V: Desempeño docente</b> D1: Clima para el aprendizaje D2: Proceso de enseñanza D3: Evaluación del aprendizaje D4: participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</p>	<p><b>Enfoque:</b> cuantitativo <b>Tipo:</b> Aplicada <b>Diseño:</b> No experimental transversal descriptivo correlacional <b>Esquema:</b></p>  <p>M = La muestra de estudio O<sub>x</sub> = Observación de la variable uno O<sub>y</sub> = Observación de la variable dos r = Coeficiente de correlación O(x;y) = Observaciones</p> <p><b>Método:</b> observacional <b>Población:</b> 38 docentes del área de comunicación de las instituciones educativas de Santa Anita UGEL 06. <b>Muestra:</b> No se calculó <b>Técnica:</b> Observación <b>Instrumento:</b> Ficha de observación, rúbrica <b>Análisis descriptivo:</b> Tablas de frecuencia y figuras <b>Análisis inferencial:</b> Chi cuadrado</p>

### Apéndice B. Ficha de Acompañamiento Pedagógico

Óptimo	Cumple con más de lo previsto en el ítem	5
Destacado	Cumple con todo lo previsto en el ítem	4
Logrado	Cumple con lo previsto en el ítem	3
En proceso	Cumple parcialmente con los requerimientos del ítem	2
En inicio	Cumple en un nivel incipiente con los requerimientos del ítem.	1

I. Análisis de la programación anual		Escala				
Ítems		1	2	3	4	5
1	La programación anual contiene los elementos básicos					
2	La programación se elabora a partir del diagnóstico considerando las competencias, capacidades, indicadores o desempeños establecidos					
3	Presenta los propósitos de aprendizaje para el grado escolar, en relación a las necesidades identificadas.					
4	Considera la organización de Unidades Didácticas en relación a las necesidades e intereses de los estudiantes					
5	Presenta una organización articulada de Unidades didácticas					
6	Considera todas las competencias para cada bimestre.					
7	Las situaciones significativas que dan origen a las unidades didácticas presentan la descripción del contexto					
8	El (los) producto(s) elegido(s) está relacionado a la situación significativa y permiten el desarrollo de las competencias seleccionadas.					
9	La cantidad de sesiones y la duración estimada de las unidades didácticas permitirán desarrollar las actividades programadas.					
10	El conjunto de unidades didácticas programadas permiten desarrollar las competencias, capacidades					
11	Las unidades didácticas se vinculan con las competencias, capacidades, campos temáticos, actividades de otras áreas curriculares.					
12	Prevé el uso materiales educativos distribuidos por el MINEDU.					
<b>II. Análisis de la unidad didáctica</b>						
13	La unidad didáctica contiene los elementos básicos					
14	El título de la unidad y la situación significativa es la misma que se ha establecido en la programación anual.					
15	Los propósitos de aprendizaje (competencias, desempeños y enfoques transversales) son los mismos que se han seleccionado para la unidad en la programación anual.					
16	La unidad presenta sesiones de aprendizaje que tienen una secuencia lógica y permite alcanzar los aprendizajes esperados					

<b>I. Análisis de la programación anual</b>		<b>Escala</b>			
17	Los indicadores de desempeño de las sesiones se han precisado en función a los temas seleccionados para la sesión.				
18	Las evidencias de aprendizaje e instrumentos de evaluación están relacionados con los propósitos de aprendizaje				
19	La cantidad de horas estimadas para las sesiones permitirá desarrollar las actividades previstas.				
20	Prevé el uso materiales educativos distribuidos por el MINEDU				
<b>III. Análisis del diseño de sesión de aprendizaje</b>					
21	Las competencias, capacidades e indicadores y los campos temáticos son los mismos que se han propuesto en la unidad didáctica.				
22	Las actividades previstas para la sesión fomentan el logro de los propósitos de aprendizaje				
23	Prevé actividades orientadas a llamar la atención y despertar el interés de los estudiantes por el aprendizaje.				
24	Prevé actividades orientadas a involucrar activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.				
25	Prevé actividades orientadas a recoger los saberes previos de los estudiantes.				
26	Prevé actividades para presentar el propósito de la sesión y las actividades que realizarán los estudiantes durante la sesión.				
27	Prevé actividades en la que el estudiante interactúa con el objeto				
28	Prevé actividades orientadas a que se cumplan los procesos pedagógicos y didácticos.				
29	Prevé actividades en la que el estudiante interactúa con sus pares				
30	Prevé actividades de acompañamiento a los estudiantes para identificar sus dificultades				
31	Prevé actividades que promuevan el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes.				
32	Los materiales y recursos educativos permiten desarrollar actividades para el logro de los aprendizajes.				
33	Prevé el uso materiales educativos distribuidos por el MINEDU				
34	Las actividades de evaluación formativa o sumativa seleccionadas permiten evaluar los indicadores de desempeño previstos para la unidad.				
35	Prevé actividades de retroalimentación y fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes..				
36	Las actividades se orientan a reforzar los aprendizajes desarrollados				

### Apéndice C. Ficha de Desempeño Docente

Óptimo	Cumple con más de lo previsto en el ítem	5
Destacado	Cumple con todo lo previsto en el ítem	4
Logrado	Cumple con lo previsto en el ítem	3
En proceso	Cumple parcialmente con los requerimientos del ítem	2
En inicio	Cumple en un nivel incipiente con los requerimientos del ítem.	1

<b>Dimensión: clima para el aprendizaje</b>						
1.	Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes					
2.	Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales del área curricular que enseña.					
3.	Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica del área.					
4.	Elabora la programación curricular articulando los aprendizajes de los estudiantes, las estrategias y medios seleccionados.					
5.	Selecciona los contenidos en función de los aprendizajes fundamentales que el currículo nacional					
6.	Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiante					
7.	Contextualiza el diseño de la enseñanza considerando el nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes.					
8.	Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.					
9.	Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.					
10.	Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros de aprendizaje esperados					
<b>Dimensión: proceso de enseñanza</b>						
11.	Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre todos los estudiantes					
12.	Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.					
13.	Introduce cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.					
14.	Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales					
15.	Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje					
16.	Desarrolla, contenidos teóricos de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.					
17.	Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes					
18.	Maneja estrategias pedagógicas para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales.					

19	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados					
20	Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes					
	<b>Dimensión: evaluación</b>					
21	Formula correctamente los indicadores de evaluación.					
22	Aplica eficientemente los tipos de evaluación.					
23	Tiene su registro al día con evaluaciones cualitativas y cuantitativas.					
24	Archiva de forma secuencial sus instrumentos de evaluación.					
25	Monitorea permanentemente el trabajo individual y grupal de los estudiantes.					
26	Informa gratuitamente los resultados de evaluación a los padres de familia.					
27	Gradúa los indicadores de acuerdo a las sesiones de aprendizaje.					
28	Selecciona instrumentos pertinentes al área que permitan evaluar los indicadores programados,					
29	Las capacidades y los indicadores utilizados responden a los aprendizajes esperados.					
30	Registra permanentemente la participación del estudiante..					
	<b>Dimensión: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</b>					
31	Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias y organizar el trabajo pedagógico					
32	Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional					
33	Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica					
34	Fomenta el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes.					
35	Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.					
36	Comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.					

**Apéndice D. Ficha de validación por expertos**

**I. Datos generales**

1.1. Apellidos y nombres del informante: ... Dr. Jose Luis Montoya Salazar .....

1.2. Cargo e institución donde labora: Docente de la EP .....

1.3. Nombre del instrumento o motivo de evaluación: Encuesta sobre .....

**Acompañamiento pedagógico y desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas del nivel primaria de Santa Anita, UGEL 06**

1.4. Autor del instrumento: .....

**I. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%				Regular 21-40%				Buena 41-60%				Muy buena 61-80%				Excelente 81-100%			
		0-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60	61-65	66-70	71-75	76-80	81-85	86-90	91-95	96-100
1. CLARIDAD	Esta formulado con el lenguaje apropiado																				
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																				
3. ACTUALIDAD	Adecuado al nuevo enfoque educativo																				
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos del desempeño docente																				
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos-científicos del desempeño docente																				
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones e indicadores.																				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																				
10. PERTINENCIA	Oportunidad, adecuación y conveniencia.																				

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: .....

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 88%

Lugar y fecha: .....

  
 Firma del Experto Informante  
 DNI N° ..... Telf. ....  


**I. Datos generales**

1.1. Apellidos y nombres del informante: Dr. Rubén José Mora Santiago

1.2. Cargo e institución donde labora: Docente de la EP

1.3. Nombre del instrumento o motivo de evaluación: Encuesta sobre .....

**Acompañamiento pedagógico y desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas del nivel primaria de Santa Anita, UGEL 06**

1.4. Autor del instrumento: .....

**I. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%				Regular 21-40%				Buena 41-60%				Muy buena 61-80%				Excelente 81-100%			
		0-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60	61-65	66-70	71-75	76-80	81-85	86-90	91-95	96-100
1. CLARIDAD	Esta formulado con el lenguaje apropiado																				
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																				
3. ACTUALIDAD	Adecuado al nuevo enfoque educativo																				
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos del desempeño docente																				
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos-científicos del desempeño docente																				
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones e indicadores.																				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																				
10. PERTINENCIA	Oportunidad, adecuación y conveniencia.																				

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: .....

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 85%

Lugar y fecha: .....

  
 Firma del Experto Informante  
 DNI N° 22318154 Telf. ....

**I. Datos generales**

1.1. Apellidos y nombres del informante: Dr. Fernando Antonio Flores Limo

1.2. Cargo e institución donde labora: Docente de la EP

1.3. Nombre del instrumento o motivo de evaluación: Encuesta sobre .....

**Acompañamiento pedagógico y desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas del nivel primaria de Santa Anita, UGEL 06**

1.4. Autor del instrumento: .....

**I. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%				Regular 21-40%				Buena 41-60%				Muy buena 61-80%				Excelente 81-100%			
		0-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60	61-65	66-70	71-75	76-80	81-85	86-90	91-95	96-100
1. CLARIDAD	Esta formulado con el lenguaje apropiado																				
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																				
3. ACTUALIDAD	Adecuado al nuevo enfoque educativo																				
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos del desempeño docente																				
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos-científicos del desempeño docente																				
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones e indicadores.																				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																				
10. PERTINENCIA	Oportunidad, adecuación y conveniencia.																				

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: .....

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 88%

Lugar y fecha: .....

Firma del Experto Informante  
DNI N° ..... Telf. ....

*09235713*

## Apéndice D. Confiabilidad de la Variable Acompañamiento Pedagógico

\*Sin título1 [Conjunto\_de\_datos0] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

11  
12  
13  
14  
15  
16  
17  
18  
19  
20  
21  
22  
23  
24  
25  
26

Análisis de fiabilidad

Elementos:

- P28
- P29
- P30
- P31
- P32
- P33
- P34
- P35
- P36

Modelo: Alfa

Etiqueta de escala:

Aceptar Pegar Restablecer Cancelar Ayuda

SPSS Statistics Visor

Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

### Análisis de fiabilidad

## CONFIABILIDAD DE LA VARIABLE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

#### Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos <sup>a</sup>	0	,0
Total		10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,962	36

## Apéndice E. Confiabilidad de la Variable Desempeño Docente

The screenshot shows the IBM SPSS Statistics Editor de datos interface. The main window displays a data grid with 10 rows and 36 columns (P1 to P36). The data values are integers ranging from 1 to 5. Overlaid on this is the 'Análisis de fiabilidad' dialog box. The 'Elementos:' list contains P28, P29, P30, P31, P32, P33, P34, P35, and P36. The 'Modelo:' dropdown is set to 'Alfa'. The 'Etiqueta de escala:' field is empty. Buttons for 'Aceptar', 'Pegar', 'Restablecer', 'Cancelar', and 'Ayuda' are visible at the bottom of the dialog.

SPSS Statistics Visor

The screenshot shows the SPSS Statistics Visor toolbar. The 'Análisis de fiabilidad' icon, which depicts a scale, is highlighted. Other icons for 'Transformar', 'Insertar', 'Formato', 'Marketing directo', 'Gráficos', and 'Utilidades' are also visible.

### Análisis de fiabilidad

#### → Confiabilidad de la variable desempeño docente

##### Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos <sup>a</sup>	0	,0
	Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

##### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,950	36