

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Escuela de Posgrado



**ANTONIO
RUIZ
DE MONTOYA**
UNIVERSIDAD JESUITA

**EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO INTERNO Y LA
PRÁCTICA DOCENTE EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PÚBLICA DE AYACUCHO**

Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Educación
Con mención en Gestión de Instituciones Educativas

ALCIDES MARDONIO BAEZ BENITES

Presidente: Uriel Montes Serrano

Asesor: Luis Enrique Tineo Quispe

Lector 1: Marco Aurelio Pumayali Quispe

Lector 2: Paúl George Munguía Becerra

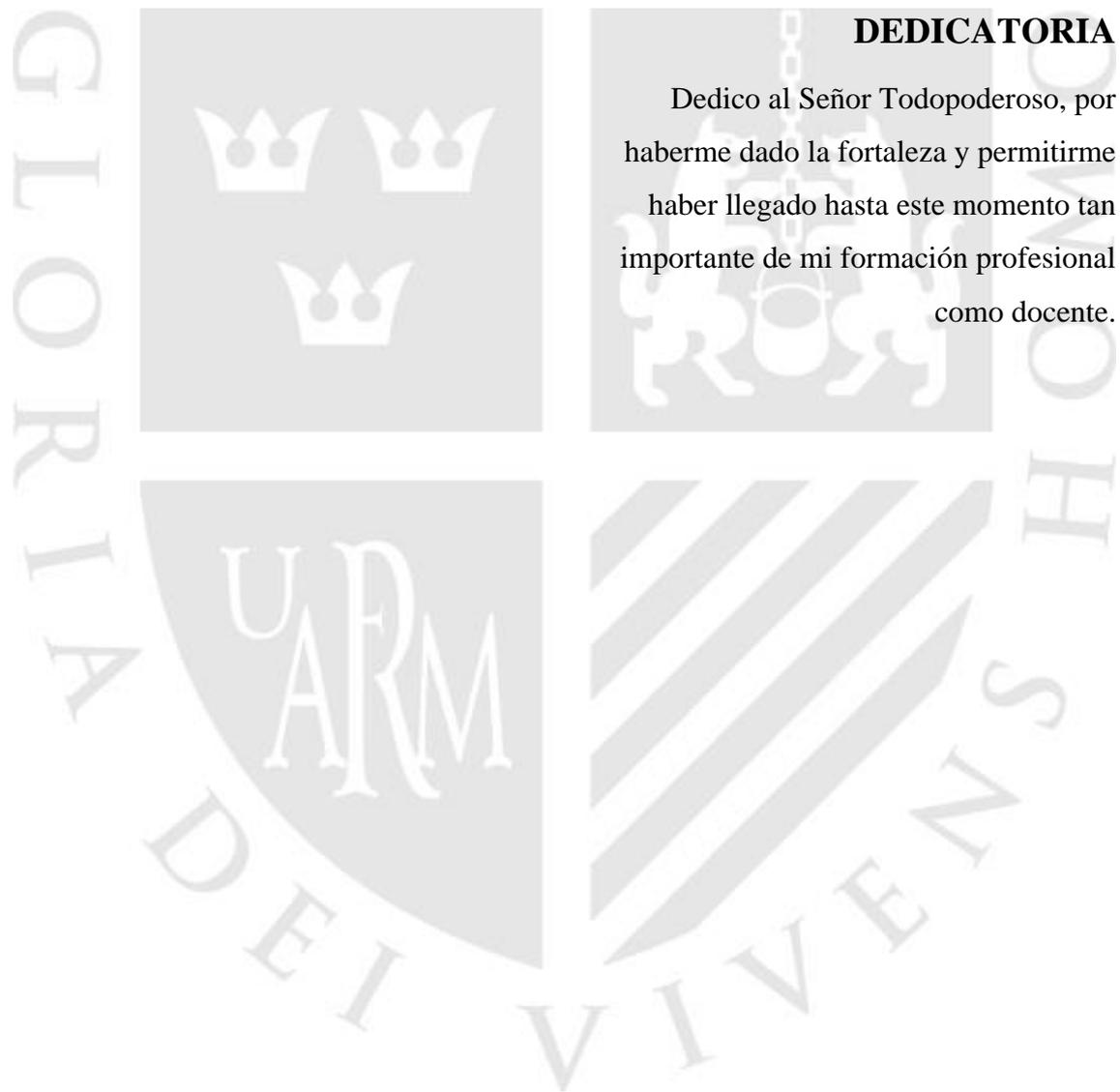
**Lima – Perú
Agosto de 2021**

EPÍGRAFE

La paciencia y perseverancia tienen un efecto mágico ante el que las dificultades desaparecen y los obstáculos se desvanecen.

John Quincy Adams





DEDICATORIA

Dedico al Señor Todopoderoso, por haberme dado la fortaleza y permitirme haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional como docente.



AGRADECIMIENTO

A la Universidad Antonio Ruiz Montoya
por fomentar el desarrollo profesional.

RESUMEN

La presente investigación tuvo el propósito de analizar cómo se vincula el acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho. Para ello, se consideró una metodología con base en el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y con el tipo de diseño de estudio de caso. Para obtener la información se utilizó la técnica de la entrevista, siendo el instrumento, una guía de entrevista con preguntas semi estructuradas. El muestreo empleado en la presente investigación fue de tipo no probabilístico, es decir, se llevó a cabo por selección intencional del propio investigador. Así, la muestra quedó conformada por 3 docentes, quienes trabajan por horas, tienen más de tres años de servicio y tienen la condición de acompañados en una institución educativa pública focalizada con el programa de jornada escolar completa. Se realizó el análisis de la información recogida con el cuestionario. Finalmente, se concluyó que el acompañamiento pedagógico interno, en una institución educativa, se considera una oportunidad que ofrece estrategias para el fortalecimiento de la práctica docente, promovido con un enfoque crítico reflexivo y cumpliendo con los protocolos del proceso de acompañamiento pedagógico.

Palabras clave: acompañamiento pedagógico, práctica docente, práctica pedagógica

ABSTRACT

This research has the purpose of analyzing how internal pedagogical accompaniment and teaching practice are linked in a public educational institution in Ayacucho. For which, a methodology with an interpretive paradigm was considered, a qualitative approach, of a design type is the case study. To obtain the information, the interview technique was used, through the use of the questionnaire instrument with semi-structured questions. The sample used in this research is of a non-probabilistic type, it was carried out by intentional selection by the researcher himself of the 3 hourly teachers who have more than three years of service in condition accompanied in a public educational institution focused on the program of Full school day. For the investigation, qualitative information was considered and it is concluded that the internal pedagogical accompaniment in an educational institution is considered as an opportunity that offers a set of strategies for strengthening the teaching practice, promoted with a reflective critical approach and complying according to the protocols of the pedagogical accompaniment process.

Keywords: pedagogical accompaniment, teaching practice, pedagogical practice

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	16
1.1. Antecedentes	16
1.1.1. Antecedentes internacionales	16
1.1.2. Antecedentes nacionales	19
1.2. Acompañamiento pedagógico.....	22
1.2.1. Concepto e importancia.....	23
1.2.3. Características del acompañamiento pedagógico.....	26
1.2.4. Perfil del acompañante pedagógico	27
1.2.5. Estrategias formativas del acompañamiento pedagógico	29
1.2.6. Principios del acompañamiento pedagógico.....	32
1.3. Práctica docente	33
1.4. Dimensiones que determinan la práctica docente.....	35
1.4.1. El proceso de planificación	36
1.4.2. Mediación de aprendizajes	39
1.4.3. Evaluación de los aprendizajes	48
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	56
2.1. Formulación del problema	56
2.1.1. Problema general.....	57
2.1.2. Problemas específicos	57
2.2. Objetivos	57
2.2.1. Objetivo general	57
2.2.2. Objetivos específicos	57

2.3. Estrategias de la investigación.....	58
2.4. Técnicas e instrumentos, validación y aplicación piloto	59
2.5. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	61
CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	64
3.1. Acompañamiento pedagógico.....	64
3.1.1. Estrategias de acompañamiento pedagógico interno	64
3.1.2. Principio de acompañamiento interno.....	66
3.2. Práctica Docente.	68
3.2.1. Procesos de planificación.....	68
3.2.2. Mediación de aprendizaje	70
3.2.3. Evaluación del aprendizaje	72
Conclusiones.....	75
Recomendaciones	78
Referencias bibliográficas.....	79
Anexos	86
Anexo N° 1: Matriz metodológica.....	87
Anexo N° 2: Matriz de indicadores de los instrumentos	90
Anexo N° 3: Guía de entrevista semiestructurada	94
Anexo N° 4: Formato de validación del instrumento	96
Anexo N° 5: Plan de actividades de la aplicación del acompañamiento pedagógico interno	98
Anexo N° 6: Solicitud a experto validador.....	100
Anexo N° 7: Consentimiento informado	101
Anexo N° 8: Análisis de datos.....	102

INTRODUCCIÓN

El acompañamiento pedagógico ha demostrado ser una de las estrategias más significativas en la mejora de la práctica docente. Así lo reconoce el Marco del Buen Desempeño Directivo, cuando establece como una de sus competencias fundamentales: asumir el liderazgo en la mejora de la práctica pedagógica de su equipo docente y el acompañamiento asertivo de los procesos pedagógicos, con el fin de alcanzar las metas previstas para el aprendizaje de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2015).

Los resultados de estos procesos serán positivos y alentadores si la evaluación del desempeño docente se da en medio de una dinámica de interaprendizaje, donde la confianza mutua y la asertividad forman parte del proceso.

Diversos estudios de la investigación acerca de la gestión y la calidad educativa coincidieron sobre la importancia del liderazgo del equipo directivo para incidir en la motivación, capacidades y crecimiento profesional de los docentes (Bolívar, 2010; Bush, 2007; Maureira, 2004; Pont, Nusche y Moorman, 2008).

Jana Sparks et al (2017), del Departamento de Consejería y Liderazgo de la Universidad de Auburn, encontraron que en varias escuelas el acompañamiento alienta a los maestros a permanecer en la profesión docente, en medio de relaciones profesionales de apoyo que les ayuden a evitar el aislamiento, sobre todo en los maestros principiantes.

Los testimonios que se recogen en este estudio, resaltan la superación de ciertos problemas y retos profesionales a los que se enfrentan en su práctica diaria.

Investigaciones similares hallaron que, en varios distritos escolares de los Estados Unidos, los programas de acompañamiento pedagógico (*teacher mentoring*) producían beneficios como: tener un personal más capacitado, mejor sentido de la autoestima, mayores resultados de productividad, reducción del desgaste físico y

emocional, mejora de la enseñanza y del aprendizaje y mayor satisfacción laboral (Callahan, 2007; Daresh, 2003; Howe, 2006; Mauer y Zimmerman, 2000).

Resulta interesante conocer que el Centro Nacional de Estadísticas Educativas (NCES, 2001) profundiza sobre la relación entre el maestro principiante, la inducción profesional y el acompañamiento pedagógico a cargo de un maestro experimentado. Se comprueba que la deserción profesional se reduce hasta el 15%, a diferencia de aquellos que no reciben soporte de este tipo; en ese caso la deserción alcanzó una tasa del 26%.

Cabe agregar que, como parte del análisis de la realidad problemática global, se presentan estudios realizados en los países de economía emergente, del sudeste asiático. Dichos estudios muestran que la formación docente, la decisión política, la asignación presupuestaria y su estructuración como política pública comprometida con la educación, en todos sus niveles, son factores estructurales para la mejora de la calidad educativa.

Uno de dichos estudios corresponde a la profesora Sharmini Vikaraman et al. (2017), de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Malasia. Ellos constatan que, en escuelas urbanas y rurales de su país, el acompañamiento pedagógico permite mejorar los recursos y los criterios de la práctica docente para enfrentar una serie de problemas que, a decir de los participantes, parecían ser más llevaderos si se tenía como consejero al director o a uno de los directivos de la institución educativa. Esta percepción encuentra mayor asidero si se recuerda que la docencia es una de las pocas carreras en donde, a pesar del alto número de responsabilidades profesionales y ciudadanas, los maestros enfrentan los desafíos prácticamente en solitario y en un contexto de relativo aislamiento (Brock y Grady, 2001).

En América Latina, Murillo y Román (2013), profesores de la Universidad Autónoma de Madrid y Universidad Alberto Hurtado (Chile), según las investigaciones del Estudio Regional Comparativo y Explicativo de la Unesco, donde se encuestó a 2580 directivos de 16 países de América Latina. Encuentran que solo el 57,7% de los directivos de la región se dedicaba a tiempo completo a la escuela y que el 80% de dicha dedicación correspondía a tareas directivas. En esas circunstancias, el liderazgo pedagógico del director queda mermado, lo cual es un problema si se tiene en cuenta que quienes realizan mejor sus labores de acompañamiento pedagógico son los que lograron mejores desempeños en el personal docente a su cargo.

No obstante, no es suficiente con que el directivo encabece el proceso. Se tiene que lograr, progresivamente, que el docente se sienta parte del proceso y que participe en acuerdos previos, sobre los criterios y medios para la recolección de información acerca de su desempeño y cómo se va a usar esta información. Por tanto, el acompañamiento pedagógico y la práctica docente son elementos claves para la mejora de la calidad educativa.

En el Perú, uno de los desafíos que afronta la política educativa es poner en marcha propuestas y soluciones coherentes y factibles que ayuden al docente a mejorar su quehacer profesional en el aula (Guerrero, 2016).

Lamentablemente, nuestro país no tiene un sistema de formación docente que se inicie en las aulas universitarias o en los institutos pedagógicos como sí ocurre en México o Argentina (León, 2018).

Lo anterior permite afirmar que el proceso de acompañamiento y monitoreo es, todavía, limitado e insuficiente, por lo que hace falta una dinámica integral y sistemática que parta de las necesidades reales de los docentes.

Además, los directores como líderes pedagógicos carecen de tiempo ya que la gestión administrativa los absorbe o no están suficientemente capacitados para este tipo de acciones (Unidad de Medición de la Calidad Educativa, 2006). Precisamente, este último caso se produce cuando el director o el acompañante interno pedagógico no construyen el clima necesario y, por el contrario, cuando monitorea genera recelos y desconfianza a los docentes, por cuanto perciben una amenaza a su estabilidad laboral.

Lo expuesto en líneas anteriores es la problemática en que se inserta el interés por el acompañamiento pedagógico y la práctica docente.

Así, la presente investigación es novedosa y útil, puesto que es la primera que se realiza en una institución educativa de Ayacucho, en su condición de focalizada como jornada escolar completa. Podrá servir como insumo para el diagnóstico inicial de la situación problemática y podrá informar, con evidencias, al equipo directivo que es necesario construir una propuesta de acompañamiento pedagógico y desarrollo de la práctica docente, de acuerdo a la realidad de las escuelas locales. Más aún, si en el Perú, y en gran parte del mundo, la educación y la labor de los educadores es examinada con mayor detenimiento por la sociedad civil e instancias gubernamentales.

De igual manera, la presente investigación es importante porque permitirá fortalecer las competencias profesionales de los directivos en virtud de su papel crucial en el liderazgo pedagógico y contribuir así al desempeño docente.

Estos hallazgos podrían ser útiles al momento de evaluar y contrastar lo que ocurre en otras instituciones educativas de Ayacucho y, tal vez, del sur andino.

En suma, tendrá un impacto significativo en la toma de decisiones al momento de realizar su plan de acompañamiento y monitoreo pedagógico.

Actualmente, con el avance científico tecnológico, la demanda educativa generacional, la era del conocimiento y la globalización, se acortan las brechas de distancias en tiempo real. Esto es posible por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

La educación responde a las necesidades digitales de la sociedad y la comunidad educativa. Por ello, el Currículo Nacional de la Educación Básica (Ministerio de Educación, 2016), incluye la competencia transversal N° 28: “Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC con responsabilidad y ética. Esta competencia consiste en que el estudiante interprete, modifique y optimice entornos virtuales durante el desarrollo de actividades de aprendizaje y en prácticas sociales” (p. 84).

Frente a estos desafíos, y por el contexto de la emergencia sanitaria, el Ministerio de Educación dispone el desarrollo del servicio educativo no presencial. Entonces, para seguir brindando el servicio educativo, esta vez a distancia, implementa la estrategia “Aprendo en casa”. Estudiantes y docentes pueden acceder a los materiales y recursos educativos que se ofrecen en dicha plataforma virtual.

También, establece el trabajo remoto para los docentes, una prestación de servicios subordinada. El docente desarrolla las actividades de acuerdo al Currículo Nacional, alineándose al material interactivo y empleando plataforma virtual u otros medios de comunicación o telecomunicación, establecidos en la Norma Técnica RVM N° 087-2020 (Ministerio de Educación, 2020).

Por su parte, García (2014) considera a la educación a distancia como un fenómeno disruptivo que está desplazándose, debido a las tecnologías o innovaciones, hacia un aprendizaje digital.

Entonces, la práctica pedagógica se va adecuando a las exigencias y necesidades del contexto, de una educación presencial a una educación a distancia y digital. No se puede negar que el uso de las tecnologías, en los procesos educativos, está obligando a cambios radicales en las estrategias de enseñanza, en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y en la interacción entre docentes acompañados y acompañantes.

Así, se puede afirmar que el proceso de acompañamiento que realiza el equipo directivo, ha sufrido algunos cambios respecto de la modalidad presencial, ya que se implementa en la educación a distancia, generando espacios de trabajo a través de las herramientas digitales de comunicación.

Desde una perspectiva más amplia, el sistema educativo actual vive tensiones por los cambios vertiginosos de la era digital. Estos son expresión de las transformaciones sociales y de las nuevas exigencias en la enseñanza, implican nuevas complejidades sociales que desafían a las instituciones educativas; las interpelan a prestar una mayor atención al tema del desempeño docente en su quehacer pedagógico.

Ante esta situación, el acompañamiento pedagógico requiere vincularse a la problemática real de la comunidad educativa, asumiendo que es necesaria una dinámica formativa integral y sistémica que parta de las necesidades reales de los docentes.

En este sentido, las demandas actuales de la era del conocimiento generan, en la escuela cambios sustanciales. Uno de ellos se relaciona con la configuración del nuevo rol del equipo directivo para brindar asesoría pedagógica al docente, para mejorar su práctica pedagógica, generados a partir del diálogo reflexivo, bajo un enfoque crítico reflexivo y de trabajo colaborativo

Por ello, surge la necesidad de plantear el siguiente problema de investigación: ¿cómo se vincula el acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente, en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de la percepción de los docentes participantes del acompañamiento mencionado?

De acuerdo al problema descrito, a través de la pregunta de investigación formulada, el estudio tiene como objetivo analizar el vínculo del acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente, en una institución educativa pública de

Ayacucho, en el marco de la percepción de los docentes participantes del acompañamiento mencionado.

La investigación se justifica porque está orientada a analizar el vínculo del acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente, en un contexto de cambios en el sistema educativo. Estos cambios han modificado los roles del equipo directivo, que es el que permite asegurar un fortalecimiento permanente de las capacidades de los docentes, con el fin de incidir en la mejora de su práctica pedagógica y, por ende, en la consecución de mayores niveles de aprendizaje en los estudiantes.

Ante esto, se hace indispensable centrarnos en la condición del coordinador o el acompañante pedagógico, quien es un profesional que cuenta con ciertos principios, así como con el perfil requerido para ejercer su función de orientar, apoyar y asesorar a uno o varios profesores de aula.

El acompañamiento pedagógico se constituye, entonces, en una posible alternativa de solución para el fortalecimiento de la práctica pedagógica que promueve el docente, de tal manera que pueda influir el cumplimiento de sus funciones, para la mejora del logro de aprendizaje en los estudiantes.

Los resultados de esta investigación brindarán aportes referidos a la influencia del acompañamiento pedagógico a la práctica docente, la que podría ser utilizada en otras instituciones educativas.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

1.1.1. Antecedentes internacionales

Moar (2019), en su artículo de investigación en escuelas de educación primaria de Uruguay, se plantea describir cómo influye el proceso de acompañamiento pedagógico en las concepciones sobre ciencia y procesos de enseñanza y aprendizaje en las ciencias naturales. Resalta la labor de programas e instituciones nacionales como el Proyecto de Apoyo a la Mejora de la Calidad de la Educación Inicial y Primaria en Uruguay (PAEPU) y el Instituto de Formación en Servicio (IFS), puesto que sus acciones formativas permiten a los docentes enfrentarlos nuevos desafíos, que podrían cuestionar su identidad profesional.

También establece la importancia de que el acompañamiento pedagógico se distinga de otras estrategias, por su componente reflexivo y cooperativo. Solo así será posible crear comunidades de aprendizaje donde resalte la solidaridad, la confianza y la creatividad. Además, permitirá sostener y materializar los progresos en las concepciones de los docentes en ciencias naturales, ciencia que avanza a pasos agigantados al igual que deben hacerlo los docentes de manera conjunta y participativa, instituyendo el diálogo permanente entre la teoría y la práctica.

Patrignani (2019), en su tesis universitaria, establece el objetivo de elaborar una propuesta de innovación pedagógica, aplicable a los estudiantes del último año de una carrera tecnológica en la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). La propuesta consiste en que los docentes de metodología y redacción académica brinden acompañamiento pedagógico para que el trabajo final de grado pueda concretarse,

aprobarse y no se convierta en un motivo de deserción. Se considera la cercanía entre el docente encargado y el estudiante, mediante la asesoría académica, el apoyo práctico, la socialización y el apoyo psicosocial para evitar frustraciones y el abandono, colaborando con una intencionalidad explícita más allá de la tradicional en la formación del estudiante.

Concluye Patrignani (2019) que el apoyo social es considerado de gran relevancia al acercarse el momento de egresar de la universidad y forma parte del desarrollo de intervenciones pedagógicas novedosas. Sin embargo, llegar a esto implica una acción coordinada de los docentes, quienes, a su vez, necesitan acompañamiento pedagógico innovador para lograr el acercamiento con los estudiantes y lograr que trabajen en conjunto.

Cantillo (2018), en Colombia, investiga sobre el acompañamiento pedagógico a docentes de tercer grado de básica primaria. Su objetivo es comprender el acompañamiento pedagógico como una estrategia para fortalecer la práctica reflexiva en los docentes, combinando la investigación educativa, la práctica y la reflexión docente, con el objetivo de mejorar el logro del aprendizaje de los estudiantes. Su población se conforma por 9 docentes de la institución educativa departamental Euclides Lizarazo y la muestra se compuso con 5 docentes con más de diez años de servicio. Entre las conclusiones se tiene que el acompañamiento pedagógico, realizado por docentes y dirigido a sus pares, mediados por la práctica de reflexión, es una buena estrategia para el fortalecimiento de la práctica docente, observada desde la acción que se desarrolla en el aula. Para mediar la reflexión del docente con su práctica pedagógica, es un proceso que se inicia desde la observación en el aula, luego en las jornadas de reflexión analizan críticamente en torno a lo observado, para establecer estrategias que permitan mejorar el quehacer educativo.

Vargas (2018), para la evaluación del acompañamiento pedagógico, estudia variables tales como el desempeño docente, las estrategias de desempeño, la calidad de la educación y la evaluación docente, indicando que todas tienen una alta correlación con el acompañamiento pedagógico. Concluye que los docentes, actualmente, no cuentan con estrategias innovadoras para la evaluación de su desempeño, lo cual les obstaculiza la autorreflexión de su tarea pedagógica y los limita a una realización de labores de forma rutinaria y tradicional. Esto conlleva a que no utilicen estrategias

pedagógicas para llegar a sus estudiantes ni para la evaluación y mejoramiento de sus capacidades cognitivas, lo que limita al estudiante.

Mercado y Romero (2017), por su parte, investigan sobre la coherencia de las prácticas de acompañamiento pedagógico y el enfoque curricular, adoptado en un instituto preuniversitario popular de Santiago (Chile). Establecen que el acompañamiento pedagógico se decide en base a las áreas en las que, los docentes, tienen menos dominio como didáctica y conocimiento pedagógico. Una herramienta utilizada, frecuentemente, es la observación de clases de los docentes acompañados, como refuerzo de la retroalimentación. Finalmente, concluyen que el acompañamiento pedagógico implementado no estaba alineado con el enfoque curricular del centro, dado el fuerte carácter técnico en el modelo de ingreso a la educación superior.

De otro lado, Valle (2016) investiga sobre la “Incidencia del acompañamiento pedagógico para la mejora del desempeño docente de educación primaria en el instituto Loyola, ubicado en el departamento y municipio de Managua, distrito I, durante el periodo del año 2015”. El objetivo de su investigación es valorar la incidencia que tiene el acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes.

Sus resultados establecen que el acompañamiento pedagógico tiene una mínima incidencia en el desempeño docente, debido a que no es sistemático, por parte de las autoridades académicas del centro. El acompañamiento pedagógico que se implementa en el centro consiste, básicamente, en la supervisión pedagógica directa con las visitas al salón de clase, revisión de programas, unidades didácticas, planes diarios y la observación indirecta del desempeño docente. Asimismo, el equipo directivo realiza una labor irregular porque no hay seguimiento ni asesoramiento, ya que esta función se la han asignado a los coordinadores de áreas.

Los estudios realizados a nivel internacional evidencian que el proceso de acompañamiento pedagógico es uno de los factores para mejorar el desempeño de la práctica docente.

Dichos estudios marcan una relación directamente proporcional entre ambas categorías, estableciendo que, a mayor acompañamiento, mejor desempeño profesional de los docentes en el proceso educativo.

Asimismo, para que el acompañamiento sea funcional debe ser planificado, orientado y ejecutado por el equipo directivo capacitado para desarrollar dicha labor.

Las estrategias, cambios y mejoras en la práctica educativa de los docentes, planteadas por el acompañante, se lograrán en la medida que se realice una buena convivencia y se brinde fortalecimiento a los docentes acompañados en la institución educativa.

1.1.2. Antecedentes nacionales

A nivel nacional, hay muchos estudios realizados sobre el acompañamiento pedagógico ya que tiene que ver con políticas de mejora de la calidad educativa, relacionadas a la práctica pedagógica del docente en los procesos de planificación curricular, mediación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

El Ministerio de Educación, en estos últimos años, ha venido realizando cambios sustanciales en sus políticas para fortalecer el desempeño docente, a través de la implementación de programas. Por ello, los antecedentes nacionales que se presentan se enfocan en esta realidad.

Becerra (2018) realiza el estudio titulado “Modelo de adecuación y contextualización para superar las dificultades, en la gestión de la diversificación curricular de las instituciones educativas de EBR de la Red Educativa La Libertad del distrito de San Ignacio Departamento Cajamarca”. El objetivo es diseñar, elaborar y fundamentar un modelo de adecuación y contextualización, sustentado en las teorías de la educación, administración, gestión y gerencia de instituciones educativas, para superar las dificultades que se presentan en la gestión de la diversificación curricular de las instituciones educativas de educación básica regular.

Así, Becerra (2018) logra identificar los niveles de dificultad alcanzados en la gestión de la diversificación curricular, mediante el estudio de los siguientes indicadores: falta de pertinencia de los contenidos, ausente relación escuela-necesidad social y desentendimiento de la teoría con su aplicación práctica. Los resultados de las encuestas aplicadas a directivos y docentes demuestran que existe una inadecuada gestión curricular.

De igual manera, Llerena (2018) lleva a cabo el estudio titulado “El acompañamiento pedagógico en el desempeño laboral de los docentes de una institución educativa privada del distrito de José Luis Bustamante y Rivero”. En dicha investigación apunta a describir los efectos del acompañamiento pedagógico en el desempeño laboral de los docentes.

Para ello, observa el desempeño del docente en el aula, con la finalidad de registrar y analizar todas las actuaciones y poder ubicar a los docentes en un nivel de desempeño correspondiente, aplicando las rúbricas de observación en el aula. También aplica una encuesta estructurada, para conocer la percepción de los docentes sobre el acompañamiento pedagógico.

Los resultados que obtiene Llerena (2018) son que la mayoría de los docentes observados, con la aplicación de las rúbricas de observación de aula, se encuentran en el nivel de desempeño laboral en proceso, recoger la información tanto logros como deficiencias. Con respecto al análisis de la planificación curricular se tiene que la mayoría de los docentes cumple, parcialmente, con los instrumentos de gestión pedagógica. Por tanto, pese a las dificultades presentadas en el acompañamiento pedagógico se pudo obtener efectos positivos en el desempeño laboral de los docentes.

Por su parte, Ortega (2018) ejecuta el estudio titulado “Estrategias de monitoreo y acompañamiento permanente en mi práctica de gestión pedagógica para mejorar la profesionalidad docente en la institución educativa Illathupa de Huánuco 2015”. Su objetivo es ejecutar estrategias de monitoreo y acompañamiento de gestión pedagógica para el fortalecimiento de la profesionalidad docente.

Presenta como resultados que el 100% de docentes de la muestra respondieron que el monitoreo y el acompañamiento pedagógico consensuado y constante es importante porque permite fortalecer profesionalmente en su práctica pedagógica. Concluye que la investigación-acción permite realizar una adecuada deconstrucción de las acciones pedagógicas para identificar los aciertos y las debilidades y, partir de ahí, reflexionar y empezar con la deconstrucción de la práctica de gestión pedagógica.

También, Pinazo (2018) presenta su trabajo académico denominado “Clima institucional favorable para una planificación curricular colegiada, en la I.E.P. N° 70108 de Callejón”. Busca los hallazgos de la influencia que ejercen las relaciones

interpersonales, el monitoreo y el acompañamiento pedagógico, en el proceso de planificación de los instrumentos de gestión. Estos aspectos determinan el nivel de resultado de los compromisos de gestión escolar, la calidad de desempeño de los docentes y el nivel del logro de los estudiantes.

Para la recolección de datos, Pinazo (2018) utiliza las técnicas de grupo de discusión y entrevista, estructurando para ello utiliza instrumentos como el cuestionario y la guía de entrevista. Los resultados evidencian la ausencia de participación democrática de los actores educativos en cuanto a la planificación curricular, las relaciones interpersonales deterioradas, presencia de conflicto de intereses y la falta de involucramiento de los docentes en el proceso del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.

Concluye en que el clima institucional favorable es esencial y determina las acciones y comportamiento de los actores educativos en una institución y, por ende, la calidad y éxito de la acción del docente.

Asimismo, Yana (2018) desarrolla, en su artículo, la estrategia de acompañamiento pedagógico y el rol docente en las instituciones educativas secundarias, Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco - Puno Perú, que son programas piloto de Jornada Escolar Completa, durante el año académico 2015. Yana (2018) concluye que existe una correlación positiva alta y directa entre el acompañamiento pedagógico y el rol de los profesores como el factor preponderante del éxito educativo en las instituciones educativas secundarias con Jornada Escolar Completa en la ciudad de Puno.

Cáceres (2017), por otro lado, desarrolla el estudio denominado “Acompañamiento pedagógico directivo y calidad de la práctica pedagógica en II.EE. Red 13 UGEL 07”. Se plantea como objetivo general determinar la relación que existe entre acompañamiento pedagógico directivo y la calidad de la práctica pedagógica del docente en las instituciones educativas. Para ello trabaja con una muestra de 102 docentes de la I.E.7037 Ariosto Matellini y la I.E.6094 Santa Rosa. Los resultados obtenidos en esta investigación demuestran una correlación moderada y fuerte entre el acompañamiento pedagógico directivo y la calidad de la práctica pedagógica docente en las instituciones educativas.

Como conclusión, Cáceres (2017) destaca que el desarrollo de un buen acompañamiento pedagógico, por parte del equipo directivo, motiva y favorece la calidad de la práctica pedagógica docente y, por ende, los resultados en niveles de logro de aprendizaje podrían experimentar ciertos cambios favorables.

De otro lado, Flores (2015) lleva a cabo la investigación titulada “Uso de los materiales educativos en la enseñanza por los docentes de la institución educativa secundaria Politécnico Huáscar Puno, 2015”. Tiene como objetivo de investigación determinar el uso de los materiales educativos en la enseñanza por los docentes de la Institución Educativa Secundaria. Entre las conclusiones, da a conocer que existe un nivel alto de uso de materiales educativos en la enseñanza por los docentes de la institución educativa secundaria y que es de suma importancia para el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

A su vez, Ortega (2015) investiga acerca de la evaluación formativa aplicada por los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente, en el distrito de Hunter Arequipa. El objetivo general es determinar el nivel de aplicación de la evaluación formativa por parte de los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente.

Como resultado de su investigación, se establece que hay un nivel alto de aplicación de la evaluación formativa. Esto busca regular y orientar la enseñanza-aprendizaje, en forma continua e innovadora, tomando medidas de retroalimentación durante el acto didáctico. Todo ello denota el compromiso docente por favorecer la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades en los estudiantes, tratando de mejorar la calidad educativa.

En resumen, las investigaciones realizadas a nivel nacional, afirman que el acompañamiento pedagógico necesita de una organización, planificación y orientación, desde los distintos niveles que conforman el equipo directivo, para promover las relaciones entre los actores de dicho proceso. Solo así, el acompañamiento se realiza de forma satisfactoria, promoviendo la comunicación asertiva, las buenas relaciones y la interacción entre los docentes acompañados, en el proceso de la planificación curricular, mediación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

1.2. Acompañamiento pedagógico

1.2.1. Concepto e importancia

Según el Ministerio de Educación (2019), el acompañamiento es una estrategia de formación docente en servicio, que se sitúa en la institución educativa. Por su diseño, agrupa diversas acciones para fomentar, individual y colectivamente, la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión docente, con la finalidad de que aporte a la mejora de los aprendizajes y a la reducción de brechas.

El acompañamiento es, también, el proceso orgánico, constante y mediado donde el directivo interactúa con el docente para que este reflexione acerca de su propia práctica (Ministerio de Educación, 2014). La finalidad es lograr los cambios necesarios para que la práctica pedagógica, transformada y mejorada, pueda garantizar el logro de aprendizajes desde una perspectiva integral.

El proceso al que se refiere el Ministerio de Educación, contempla la participación democrática de sujetos organizados en pos de un proyecto social y educativo cuya naturaleza es transformadora. Tiene que ver con el desarrollo de la autonomía profesional e institucional, toma de conciencia e identidad personal y colectiva (García, 2012).

Como estrategia formativa, por medio de la asistencia técnico-pedagógica, el diálogo reflexivo y la mediación, el acompañamiento parte de la premisa de una relación horizontal e interactiva donde el acompañante procura que el acompañado desarrolle capacidades y competencias claves para su quehacer profesional.

El acompañamiento es una construcción socioeducativa para que se experimenten mejoras importantes en el ejercicio de la profesión docente y en la comprensión de sus responsabilidades con el aprendizaje de los estudiantes.

Según Vezub y Alliaud (2012) dicha estrategia aporta significativamente al desarrollo profesional docente y a la innovación pedagógica, buscando lograr el cambio de los patrones de conducta y de actuación. Uno de sus supuestos es que las estrategias de formación basadas en el aprendizaje autónomo horizontal y colaborativo son más eficaces para provocar el cambio de las prácticas. Por ello, todas las acciones en el proceso de acompañamiento se suman a la cotidianidad escolar por medio del análisis y experimentación de experiencias socioeducativas.

Para el Consejo Nacional de Educación (2012), el acompañamiento es el acto de ofrecer asesoría continua, es decir, el desarrollo 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. Se desarrollan capacidades sobre estrategias y metodologías de aplicación en el aula, para un mejor aprendizaje en los estudiantes. Esto posibilita que el acompañante y los docentes acompañados identifiquen los cambios necesarios e incorporen mejoras a sus propias prácticas.

El docente, en su labor diario requiere el uso combinado de un conjunto de recursos, Velandia (2005) indica, que el maestro, en su práctica pedagógica, necesita del manejo de la comunicación interpersonal y, cada vez más del apoyo en la aplicación de la tecnología de la información y la comunicación, las cuales es de prioridad y esencial al servicio de los procesos de acompañamiento del docente. Requiere el mejoramiento continuo, del manejo de e-mail, el chat, acceso a la página web, el uso de las plataformas virtuales, entre otros.

1.2.2. Fundamentos del acompañamiento pedagógico

El enfoque por competencias profesionales y el enfoque colaborativo y de autonomía colegiada son los fundamentos del acompañamiento pedagógico (Ministerio de Educación, 2019).

El primero de ellos se dirige al desarrollo de desempeños complejos, razonados y estratégicos que le permitan al docente atender con pertinencia, las situaciones propias de su quehacer profesional. De este modo, parte de los contextos reales en que interactúan los docentes y, con base en esto, desarrolla articuladamente los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el ejercicio efectivo de la enseñanza. El enfoque por competencias profesionales le da un lugar privilegiado a la construcción de aprendizajes, a partir de la práctica. Para ello, se apoya en metodologías que promueven el aprendizaje situado, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico reflexivo, la investigación-acción, entre otros.

El segundo de los enfoques en mención busca generar culturas colaborativas de aprendizaje profesional, que permitan la construcción de objetivos en común y afrontar la incertidumbre y la complejidad, además de crear un ambiente o atmósfera donde el

cambio y la mejora continua sean valorados. Este será el clima donde se cimienta un sólido sentido de la eficacia docente.

El valor de este segundo enfoque radica en que se orienta a superar la lógica individual de la formación y a romper con la cultura del aislamiento, la cual reduce las oportunidades de los docentes para la confrontación de sus concepciones y prácticas con sus pares. Esa cultura debilita, severamente, la construcción colectiva de conocimiento pedagógico y, a largo plazo, la posibilidad de que se genere una identidad profesional compartida, clave para la constitución de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje.

Como estrategia de “formación en la acción”, el acompañamiento pedagógico debe impulsar, en los docentes, procesos reflexivos que les permitan la construcción de saber pedagógico, a partir de la interpretación crítica de su propia experiencia (Ministerio de Educación, 2017).

Para ello, el acompañante pedagógico aplica estrategias que faciliten la deconstrucción de la práctica pedagógica, es decir, identificar cuáles son sus componentes, las premisas que la respaldan y su pertinencia en el contexto de la escuela donde laboran (Restrepo et al., 2011). Sin lo anterior, el profesorado no podrá construir un nuevo saber ni, mucho menos, desarrollar su dominio de la ciencia pedagógica (Cochran y Lytle, 2003).

Por tanto, en los propósitos del acompañamiento pedagógico se advierte la convicción de aportar al desarrollo profesional docente enfatizando que debe producir un impacto real en la práctica pedagógica, fortalecer la institución educativa donde labora el docente por medio del proceso de mejora continua, y conseguir una incidencia significativa en el aprendizaje de los estudiantes.

De esta manera, el acompañamiento pedagógico se alinea con una nueva docencia en medio de un proyecto educativo renovado. Es un esfuerzo, a nivel nacional, donde se reconoce que revisar deliberadamente, la práctica docente implica apropiarse críticamente de lo realizado, con la finalidad de examinar si se tomó las mejores decisiones, si sería posible mejorar las acciones emprendidas (Harlen, 2007). Reconocer errores o malas decisiones no es nada fácil. Requiere no solo capacidad analítica sino, también, un sentido autocrítico forjado como una actitud, inclusive en la vida personal.

La reflexión sobre la práctica pedagógica es una estrategia que permite analizar y comprender situaciones en las cuales se puede contribuir e intervenir, de manera oportuna, para solucionarlas y mejorar su desempeño.

La perspectiva crítico reflexiva del acompañamiento pedagógico es inclusiva ya que procura reducir las barreras al aprendizaje y la participación, con el propósito de desarrollar escuelas acogedoras con maestros cada vez más conscientes de sus logros y, por qué no, de sus limitaciones. El maestro es un agente clave para una educación de calidad que respete las diferentes capacidades, necesidades, costumbres, etnia, idioma, discapacidad y edad, buscando la igualdad de oportunidades para todos (Cuenca, 2011).

Lo anterior supone la transformación del sistema educativo en sus políticas, enfoques, contenidos, culturas y prácticas educativas; en respuesta a la diversidad de necesidades de todos los actores educativos, incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades y reduciendo y eliminando la exclusión. En este contexto, el acompañamiento es un proceso donde los docentes participantes desarrollan habilidades, actitudes y hábitos que contribuirán a que su práctica pedagógica crezca en lo cuantitativo y cualitativo.

Por último, el acompañamiento pedagógico es intercultural, puesto que una de sus acciones decisivas es concertar, compartir, complementar e intercambiar los saberes y valores, respetando y forjando su identidad y dignidad de cada uno de los integrantes. Se centra 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.

Bajo este contexto, se percibe a la interculturalidad como el medio que orienta a forjar el respeto mutuo, la valoración de la diversidad cultural y lingüística y la necesidad de cambiar, no solo las relaciones sociales sino, también, las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad y la discriminación.

1.2.3. Características del acompañamiento pedagógico

Según el Ministerio de Educación (2014), el acompañamiento pedagógico, al igual que el monitoreo, es un proceso sistemático y pertinente (cada docente es observado de manera secuencial y organizada para identificar las fortalezas y

debilidades de su práctica pedagógica), flexible y gradual (se propone y fundamenta diversas alternativas para el crecimiento personal y profesional, ya que el personal docente es heterogéneo), formativo, motivador y participativo (se generan espacios de espacios de reflexión y mejora continua por medio del intercambio de experiencias y el trabajo colaborativo en un clima de respeto y confianza), y permanente e integral (el docente es acompañado de manera continua durante la planificación, implementación de las rutas y la evaluación curricular).

La planificación e inclusión de las acciones de acompañamiento pedagógico debe concretarse en la calendarización del año escolar y en el Plan Anual de Trabajo. El número de miembros del equipo directivo y la organización eficiente de sus tiempos será uno de los criterios más importantes para decidir su frecuencia. Aunque, en los diversos documentos del Ministerio de Educación, se sugiere su ejecución prioritaria entre abril y noviembre y como parte de la segunda fase: la de aprendizajes fundamentales y la escuela que queremos.

El acompañamiento pedagógico tiene dos modalidades: interna y externa. La modalidad interna consiste en el acompañamiento implementado desde la organización interna de la institución educativa, con el liderazgo del directivo. El propósito es fomentar la mejora continua y sistemática de las prácticas pedagógicas, de tal manera que incida en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, bajo las disposiciones de la Norma Técnica RVM N° 028-2019 (Ministerio de Educación, 2019).

La modalidad externa es el acompañamiento realizado a través de un docente que no labora en la institución educativa de los docentes que acompaña. Esa particularidad no la exime de articularse a la gestión de la institución educativa, por medio del liderazgo pedagógico del equipo directivo.

1.2.4. Perfil del acompañante pedagógico

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2019), el acompañante pedagógico es un profesional de experiencia comprobada que se encarga de un cierto número de instituciones educativas y/o docentes. Va forjando una relación de pares y los asume como profesionales reflexivos, capaces de aprender de su propia práctica y de alcanzar mejoras progresivas en sus competencias.

El acompañante requiere unas condiciones mínimas para promover el desarrollo del acompañado con resultados efectivos. Esas condiciones básicas están presentes por actitudes y habilidades como la empatía y asertividad, es decir, saber ponerse y comprender en las condiciones del docente, entender su perspectiva, su lenguaje, su forma de razonar, el sustento de sus argumentos, aún si difieren radicalmente.

La práctica de la empatía y la asertividad es reflejo de la necesidad de una comunicación eficaz. Previene situaciones de conflicto y, en todas las interacciones, ayuda a expresarse de manera clara, abierta y razonable, sin menoscabo de los propios derechos o los de los demás participantes.

A su vez, el acompañante debe mostrar optimismo para entender y analizar la realidad con una actitud de pensamiento positivo y con grandes esperanzas hacia el futuro.

Su capacidad de pensamiento holístico es una forma de comprender la interacción mutua entre los docentes acompañados y todo lo que les rodea. El acompañante tiene que ver las cosas de forma global, como parte de un todo, lo que le permite relacionar e interconectar diferentes elementos, informaciones y datos en el proceso de acompañamiento.

Asimismo, MINEDU (2017) indica que el acompañante pedagógico es el que debe plantear acciones relacionadas a la práctica pedagógica cotidiana, para lograr el fortalecimiento de la actuación crítico reflexivo en los docentes, orientado al desarrollo de los procesos de aprendizaje autónomo en los estudiantes.

Además, debe ser perspicaz, agudo, sagaz y penetrante para comprender o interpretar cuestiones o situaciones complejas, en el proceso de acompañamiento. El acompañante desarrolla su perspicacia con el tiempo, con la experiencia y con la intuición. Luego, es capaz de advertir ciertas cosas porque ya las ha constatado, y sabe reconocer sus señales y descifrar la forma adecuada de actuar ante determinadas situaciones.

Los docentes necesitan apoyo en el manejo de grupos, diseño de proyectos e instrumentos de investigación, metodología para la retroalimentación formativa y para generar aprendizajes significativos, entre otros. Por ello, la asignación de un

acompañante, según García (2012), debe responder también a criterios de calidad, de pertinencia, flexibilidad e innovación y cambio.

El criterio de calidad se refiere a la capacidad que tiene el acompañante para satisfacer necesidades implícitas o explícitas a los docentes acompañados, de acuerdo al Marco del Buen Desempeño Docente. Este criterio posibilita que, en el proceso de acompañamiento a la práctica educativa, además de valorar los resultados encontrados, se atienda a las condiciones personales y estructurales de cada docente acompañado en que se desarrollan los procesos educativos, con una fundamentación científica, cultural y educativa adecuada y en constante actualización. Este criterio coadyuva para que el proceso de acompañamiento pedagógico sea oportuno, efectivo e innovador en la institución educativa.

El criterio de pertinencia promueve la coherencia entre las necesidades objetivas y las demandas de los docentes acompañados, en relación a las instituciones en las que están insertos y la efectividad de los resultados alcanzados. Esta pertinencia hace que el proceso de acompañamiento sea una experiencia con sentido y con posibilidad de generar interacciones positivas.

La flexibilidad es la facultad que posee un acompañante y los acompañados, para adaptarse a los diversos cambios que se pueden presentar durante su trabajo educativo, acondicionar los acuerdos de convivencia a las distintas circunstancias o cambios que se presentan.

El criterio de innovación y cambio posibilita que el proceso de acompañamiento favorezca el fortalecimiento de la imaginación, la creatividad y de la originalidad de los docentes acompañados, apropiándose de procedimientos, de medios y de estrategias que posibilitan una práctica educativa innovadora y abierta a los cambios.

1.2.5. Estrategias formativas del acompañamiento pedagógico

Si bien es cierto que las estrategias formativas tienen sus particularidades, eso no impide que sean complementarias entre sí. Así, las características compartidas de las estrategias son:

- a) Permiten el recojo de información relacionada con el progreso de la práctica docente para una retroalimentación oportuna.
- b) Su flexibilidad facilita su aplicación en el contexto laboral de los docentes
- c) Su efectividad dependerá de la articulación existente entre ellas y de ese modo contribuir al desarrollo de las competencias priorizadas
- d) Utilizan diversas formas de modelamiento (videos, clases demostrativas, observación entre pares, etc.), pero lo esencial es que están acompañadas de discusión y análisis de ejemplos, que permiten a los profesores producir aprendizajes transferibles a sus aulas (Ministerio de Educación, 2019).

Según García (2012), las estrategias en el proceso de acompañamiento, que facilitan la interacción con los docentes, favorecen a la práctica educativa coherente y dinámica, son las siguientes:

a. Visita en el aula

La visita en el aula implica una asesoría personalizada y un proceso de observación participante, donde los hechos y compromisos se registran con base en los propósitos preestablecidos. Los propósitos más importantes son: la identificación de fortalezas y debilidades de la práctica docente in situ, disponer de información confiable y oportuna y brindar ayuda pedagógica. Todo ello, para lograr la mejora del desempeño docente y elevar el nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2014).

Se sugiere que tenga tres momentos: (1) coordinación y diálogo, (2) observación, registro e intervención y (3) asesoría personalizada.

b. Grupo de interaprendizaje

El grupo de interaprendizaje propicia el intercambio, socialización y valoración de experiencias pedagógicas y la reflexión colectiva (Ministerio de Educación, 2019). Para esto, toma como insumo la información acopiada durante la visita en el aula.

El análisis de las prácticas pedagógicas se realiza en función a los progresos o limitaciones que los estudiantes evidencian en sus aprendizajes. Se problematizan las bases teóricas de dichas prácticas para plantear alternativas de mejora individual y colectiva.

Estas condiciones de trabajo, propicias para la colaboración intelectual, son las que más aportan a los aprendizajes desde la experiencia de sus pares. Se lleva a cabo un día distinto al periodo de visitas y su encargado es el acompañante pedagógico.

c. Taller

Permite la identificación, comprensión, profundización y reflexión sobre los fundamentos teóricos y el conocimiento pedagógico y disciplinar.

Asimismo, se analizan los problemas de la práctica pedagógica y se formulan propuestas para mejorar dicha práctica.

Con ello se logra la generación de nuevo conocimiento para la toma de decisiones y la mejora de la práctica pedagógica (Ministerio de Educación, 2019).

d. Jornada de reflexión

La jornada de reflexión es una actividad donde se analiza, autoevalúa y se reflexiona acerca de los aspectos de la gestión pedagógica que deben ser fortalecidos, mejorados o donde deben implementarse modificaciones sustanciales.

A menudo se realiza con la participación de directivos, docentes, padres de familia, estudiantes y líderes de la comunidad. Su carácter institucional se da porque, al ser un espacio de intercambio e interaprendizaje, implica a la totalidad de miembros del equipo pedagógico bajo la conducción del equipo directivo.

Dado que los resultados del proceso de acompañamiento en el aula son objeto de análisis crítico, el Ministerio de Educación (2014) recomienda que se enfatizan tres compromisos de gestión: uso efectivo del tiempo en el aula, uso adecuado de las rutas de aprendizaje y uso adecuado de los materiales y recursos educativos.

Asimismo, durante el año escolar podrían realizarse dos de estas jornadas. La primera jornada podría realizarse en abril, luego que la institución educativa reciba los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE). Su finalidad sería verificar y ajustar las metas de aprendizaje establecidas durante la primera semana de marzo, con base en los resultados de la ECE del 2019 y 2018, tanto del segundo grado de primaria como del cuarto grado de secundaria.

La segunda jornada se llevaría a cabo en julio. Esta segunda jornada tendría como objetivo reflexionar acerca de los resultados del acompañamiento pedagógico y

las acciones ejecutadas en la institución educativa, para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

e. Reunión de trabajo colegiado

Se trata de la estrategia formativa que cumple el papel de articular la gestión institucional y el liderazgo del directivo, por cuanto favorece el aseguramiento de la mejora de la práctica docente.

En ella, el directivo fomenta la participación colegiada de la comunidad de docentes, con la finalidad de que se comprometan con los desafíos de mejorar la práctica pedagógica, que tomen decisiones e incorporarlos al plan institucional.

El trabajo colegiado, a su vez, permite analizar la evidencia de los aprendizajes de los estudiantes de su IE (Ministerio de Educación, 2019).

1.2.6. Principios del acompañamiento pedagógico

El proceso de acompañamiento pedagógico está dinamizado por ciertos principios, valores y criterios, que constituyen un soporte fundamental. Según García (2012), estos serían los principios más importantes del proceso de acompañamiento: autonomía, participación, integralidad, equidad y criticidad.

Autonomía: el acompañante pedagógico pone énfasis en la necesidad de los docentes de desarrollar capacidades y habilidades para asumir, de forma consciente y libre, la práctica pedagógica y para apropiarse de valores y estrategias que les permitan desenvolverse de manera individual y, también, teniendo en cuenta su institución y la comunidad en la que se ubica. Todo ello orientado por criterios propios.

Participación: es uno de los principios que moviliza las iniciativas y las propuestas de los docentes acompañados. Posibilita, además, la intervención consciente en la toma de decisiones de su práctica pedagógica, incentiva la reflexión y producción de los docentes acompañados y acompañantes. Este principio genera oportunidades de interacción, en las que se comparte los conocimientos, experiencias, así como problemas y soluciones para la mejora de la práctica docente.

Integralidad: este principio toma en cuenta las diferentes dimensiones y las articulaciones que se dan entre los docentes acompañados y los acompañantes

pedagógicos. Considera, además, el involucramiento activo a los actores, para el logro del objetivo deseado.

Equidad: es el principio que incide en que, el proceso de acompañamiento a la práctica educativa de los docentes de una institución educativa, se dé en un marco de igualdad de oportunidades, sin hacer diferencias entre uno y otro, y posibilite la práctica de la justicia. La interrelación entre acompañantes pedagógicos y docentes acompañados se orienta a compartir ciertas estrategias y la distribución equitativa de las oportunidades de aprendizaje y de formación, con el propósito de lograr los objetivos previstos en la institución.

Criticidad: posibilita el desarrollo del razonamiento crítico de las acciones, en el docente acompañado de identificar los aciertos y las debilidades, luego para una toma de posición consciente y deliberada respecto a las acciones y a los retos que el proceso de acompañamiento pueda suscitar.

1.3. Práctica docente

En la actualidad, las instituciones educativas están obligadas, por las nuevas realidades, a adecuar su práctica docente y formar estudiantes críticos que estén dispuestos a enfrentar los diferentes desafíos que se presentan.

Desde el Ministerio de Educación (2014) se proponen cambios estructurales mediante el desarrollo de un modelo de gestión escolar centrado en los aprendizajes de los estudiantes, desde el liderazgo del acompañante pedagógico y del equipo directivo. Este liderazgo debería generar las condiciones necesarias para alcanzar los aprendizajes fundamentales, de acuerdo Currículo Nacional vigente. Del mismo modo, debería implementar, en la institución educativa, una organización escolar democrática, receptiva e intercultural, que responda a las necesidades del contexto.

Para el logro de los aprendizajes fundamentales se requiere una nueva docencia y una escuela transformada en espacio de aprendizaje de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos.

La práctica docente tiene formas de adaptarse al proceso de aprendizaje, ya sea en un aula virtual o presencial, de sujetos diversos, porque los estudiantes vienen con diferentes problemas y todo esto debe ser afrontado por el docente.

Según Ibarra (2008), el trabajo docente es todo aquello que el docente tiene que hacer, demostrar y reflejar en el aula y en la interacción con el estudiante. Es lo que permite la transformación de los contenidos disciplinares para formar sujetos históricamente localizados y constructores de sociedades.

Por tanto, la práctica docente está constituida por las formas de actuar en la dirección del aprendizaje en los estudiantes (Díaz, 1996).

Así mismo, afirma Vergara (2016) que la práctica docente se caracteriza por ser dinámica, contextualizada y compleja, porque toda la práctica se da de acuerdo al tiempo y espacio; se considera además como una forma de la praxis.

Cabe detallar que uno de los factores que incide en el logro del aprendizaje de los estudiantes es la práctica docente que, junto a las características individuales de los alumnos y los condicionantes familiares y socioeconómicos, determina el éxito o fracaso escolar.

Díaz (2007) entiende a la práctica docente como la función del profesor que cumple su labor en los siguientes aspectos: coordinación docente, participación en actividades complementarias y extracurriculares planificadas por la institución educativa, participación en los grupos de interaprendizaje, participación en el desarrollo de los programas docentes que planifica la institución educativa.

Como, Tardif (2004) indica, los mismos maestros, en el ejercicio de sus funciones y en la práctica docente, desarrollan un conjunto de saberes específicos, basados en su trabajo cotidiano y al interrelacionarse con el contexto. Esos saberes surgen de la experiencia, que se encarga de validarlos, luego se incorporan a la experiencia individual y colectiva en forma de hábitos y de habilidades. Podemos denominar saber hacer y de saber ser.

Al interactuar con los estudiantes para producir aprendizajes a partir de los procesos de enseñanza en el aula, también, debe promover relaciones con los alumnos, organización de la enseñanza, clima de aula, relaciones con los padres de familia,

atención a la diversidad en el grupo de alumnos si existiera alguien con un tipo de discapacidad.

1.4. Dimensiones que determinan la práctica docente

Según Hernández (2011), cada profesor es diferente y encara de distinta forma los imprevistos o las interacciones con los escolares. El autor enfatiza la trascendencia de mirarlo desde diversas dimensiones: social, institucional, didáctica, interpersonal y personal. Todas estas constituyen dimensiones que influyen en la práctica docente.

Con respecto a la dimensión social, la práctica docente es un quehacer que se desarrolla en un contexto histórico, político, cultural, económico y social, que le imprime ciertas exigencias y que, al mismo tiempo, es el espacio de incidencia de sus enseñanzas. En esta dimensión, corresponde al docente reflexionar sobre el sentido de su quehacer en el momento histórico que vive, en el contexto particular en el que se desempeña; en las expectativas que hay sobre él y las presiones que recibe tanto por parte del sistema como de los destinatarios de sus tareas.

En cuanto a la dimensión institucional, permite la realización del trabajo bajo el respeto de las normas establecidas, de las costumbres y tradiciones que deberá tener en cuenta durante el ejercicio de la práctica docente. Todo su desenvolvimiento se da en un sistema educativo y se realiza en una institución educativa; ambos son espacios institucionales que determinan condiciones específicas de la práctica docente. Frente a las condiciones institucionales, de acuerdo al contexto en el que se encuentra, el maestro determina sus intereses, habilidades y conocimientos, para darle una orientación propia a su quehacer educativo. En algunos casos pueden ser: rutinas de trabajo, formas de relación con las autoridades escolares, concepciones sobre su papel, concepciones sobre las relaciones de la escuela con la comunidad, tradiciones y costumbres escolares.

Una de las dimensiones que más resalta para una buena interrelación es el aspecto interpersonal. Como en toda actividad humana, se genera cierto tipo de relaciones entre las personas involucradas en ella, particularmente entre los maestros, alumnos, padres de familia y directivos de la escuela. Corresponde al docente tener la capacidad de descubrir e interpretar los deseos y las intenciones al interactuar (promover la habilidad de la empatía).

En lo personal, el docente debe conocerse a sí mismo, superar sus debilidades, reconocer sus cualidades y defectos, sus motivos y necesidades, la importancia que ha dado a su trabajo en su vida personal y familiar; los sentimientos de éxito o fracaso profesional, lo que se propone lograr y la forma en que ha ido conformando su estilo pedagógico particular.

El docente cumple una función social sujeta a las demandas y expectativas de los procesos sociales y culturales que enmarcan su quehacer. En este caso, la práctica docente está regulada por el Marco del Buen Desempeño, que considera las dimensiones compartidas y específicas que el docente debe tener presente.

En cuanto a las dimensiones compartidas, el docente debe ser reflexivo, afirmar su identidad profesional, deliberar, tomar decisiones, apropiarse, críticamente, de diversos saberes y habilidades y establecer un vínculo con otras personas, en un proceso de aprendizaje planificado, dirigido y evaluado construyendo lazos cognitivos, afectivos y sociales. De igual manera, debe ser ético; principalmente, demostrar el compromiso y la responsabilidad moral al desenvolverse dentro de una organización.

Asimismo, el docente en su ejercicio, debe tener presente las dimensiones específicas. En lo pedagógico, referirse a diversos saberes como parte de su rol; en lo cultural, conocer, ampliamente, su entorno; en lo político, formar jóvenes estudiantes críticos reflexivos, orientados a la transformación de las relaciones sociales.

La práctica de las dimensiones se refleja en la ejecución de los dominios que, de acuerdo al Marco de Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012), señala cuatro dominios en cuanto al desempeño docente, como: preparación para el aprendizaje de los estudiantes, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

1.4.1. El proceso de planificación

Comprende la planificación del trabajo pedagógico por parte del docente, como la elaboración de la planificación anual, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje de manera colegiada, teniendo en cuenta el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Esto implica determinar los propósitos de aprendizaje que requieren los

estudiantes en función de sus necesidades, características e intereses, potencialidades y demandas de su entorno, proponiendo situaciones significativas retadoras o desafiantes.

La elaboración de los documentos técnico pedagógicos se realiza teniendo como base los instrumentos de gestión. Estos últimos tienen como punto de partida el diagnóstico de la institución educativa en relación con la comunidad.

Se entiende que el diagnóstico es distinguir, discernir, conocer, diferenciar con claridad una cosa de la otra, los elementos de una determinada situación. El diagnóstico institucional constituye una instancia de reflexión colectiva entre los miembros de la comunidad educativa. Se distinguen los factores internos del contexto, como: tipo de institución educativa, espacios físicos, recursos para el aprendizaje y organización, entre otros; de los factores externos del contexto como los aspectos geográficos, ambiente, demografía, condiciones de salud, economía, movilidad, familia y cultura, entre otros (Ministerio de Educación, 2012).

Para realizar un buen proceso de diagnóstico es indispensable el análisis de los resultados institucionales. Para ello, es preciso conocer los antecedentes de la matrícula, los resultados de aprendizaje de los últimos años y la eficiencia interna como repitencia, retiro y aprobación por área curricular.

El diagnóstico escolar es una forma sistemática de recoger información sobre un hecho educativo relativo a la interacción de los miembros de una institución, con la intención de optimizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Se centra en analizar las dificultades de los alumnos en el marco de la institución educativa. La finalidad es proporcionar, a los docentes y al equipo directivo, la suficiente información para elaborar las orientaciones pertinentes para la mejora de los aprendizajes.

El diagnóstico no, solamente, se ciñe al ámbito de las dificultades o alteraciones del aprendizaje, sino que considera todos los otros aspectos y dimensiones. Por eso, se le comprende como un proceso sistemático, flexible, integrador y globalizador, que parte de un marco teórico para conocer en profundidad la situación del contexto (Iglesias, 2007).

A nivel institucional, el diagnóstico se inicia con la formulación del proyecto educativo institucional. Este es un instrumento de gestión que contiene procedimientos y herramientas que facilitan la planificación, la implementación y la evaluación de

acciones concretas para mejorar la calidad educativa, promoviendo la participación y la cohesión de toda la comunidad educativa. El Ministerio de Educación (2016) indica que la formulación del proyecto institucional es un proceso participativo por la comunidad educativa, que está conformada por estudiantes, madres y padres de familia, docentes, directivos y personal administrativo.

Entonces, elaborar el proyecto educativo institucional significa un proceso de construcción colectiva, que recoge intereses, necesidades y expectativas en torno al tipo de ciudadano que se desea formar, en un contexto determinado, con miras a la consecución de logros y resultados educativos, que requieren de una identificación consensuada y articulada, siempre, a las políticas educativas nacionales.

De acuerdo al Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2016), se plantean tres procesos que deben ser considerados cuando se planifica. El primer proceso es definir los propósitos de aprendizaje para los estudiantes, siempre teniendo en cuenta sus necesidades e intereses. Es el docente el que relaciona las capacidades, contenidos, el uso de materiales, recursos, entre otros. El segundo proceso tiene que ver con establecer criterios de evaluación, acordes a las competencias y estándares de aprendizaje del Currículo Nacional, que se aplican a las evidencias de aprendizajes. El último proceso consiste en organizar las actividades pertinentes y la toma de decisiones, a partir de las evidencias encontradas. Estos procesos de planificación se pueden dar todos a la vez, en el mismo o en diferente orden.

En cuanto a la planificación anual, esta es el instrumento que organiza el proceso de enseñanza y aprendizaje que se espera alcanzar durante el año escolar. Muestra, de manera general, las grandes metas que se desea alcanzar, a partir de las actividades desafiantes, la organización de las unidades didácticas, el producto anual, materiales y recursos educativos.

Para el desarrollo de la planificación anual se debe tener en cuenta la determinación de los propósitos de aprendizaje y la identificación de las necesidades y potencialidades de los estudiantes como demandas, oportunidades, características, nivel de logro; de igual manera considerar las competencias del área y transversales.

Con relación a la planificación de las unidades didácticas, ésta consiste en organizar, secuencial y cronológicamente, las sesiones de aprendizaje que permitirán el

desarrollo de las competencias y capacidades previstas de acuerdo a la planificación anual. De igual manera, se organiza la aplicación de los criterios de evaluación, las estrategias metodológicas y los recursos y materiales educativos.

Por lo general, la primera sesión se dedica a presentar la unidad, preferiblemente la situación significativa que da origen a la unidad y los aprendizajes esperados. La última sesión, por lo general, se orienta a la evaluación de resultados respecto a los aprendizajes previstos, a partir de la situación problemática inicialmente planteada.

La planificación de las sesiones de aprendizaje consiste en la organización secuencial, didáctica y temporal de las actividades que se realizan para el logro de los propósitos de aprendizaje.

Es en las sesiones de aprendizaje donde se cristaliza, con mayor detalle, la aplicación de los recursos, materiales, estrategias y actividades, teniendo en cuenta los propósitos, las necesidades, los criterios y las evidencias a recoger. En las sesiones se consideran, también, los recursos y materiales en diversos formatos, procesos pedagógicos, estrategias diferenciadas y las interacciones en los diferentes escenarios que permiten tener un clima favorable para el aprendizaje.

Así, los estudiantes tendrán la oportunidad de desarrollar sus capacidades y desenvolverse competentemente en situaciones complejas y alcanzar metas deseadas.

Según, Baeza (2006) indica, la planificación es un aspecto esencial de cualquier actividad organizada y sistemática, en general, a la previsión de recursos y medios para conseguir las metas propuestas. En el contexto pedagógico, la planificación es el conjunto de acciones mediante las cuales se transforman en propósitos educativos más generales en propuestas didácticas concretas que permitan alcanzar los objetivos propuestos.

Por tanto la planificación es el proceso de toma de decisiones mediante el cual el docente prevé en su práctica pedagógica un conjunto de estrategias, de una forma deliberada y sistemática.

1.4.2. Mediación de aprendizajes

Cuando se tiene toda la planificación, se procede con la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de la mediación del docente a los estudiantes y entre estudiantes.

La enseñanza, a través de la historia, ha evolucionado tanto en enfoques como en teorías. En el pasado sólo se admitía la figura de un docente que sabe y enseña y la de los estudiantes que escuchan y aprenden. Sin embargo, en la actualidad, ha variado la calidad de relaciones que se establece entre ambos, así como las concepciones que se tiene de cada uno.

Atrás quedó el tiempo en que el estudiante era solo una caja almacenadora de información y de resonancia de las palabras del docente. La dirección del aprendizaje era unilateral. El docente era el experto, enseñaba y controlaba los aprendizajes, exponía las formas de hacer; mientras que el estudiante, considerado como un aprendiz, aprendía, repetía conductas observables, las reproducía según modelos dados por el docente.

Actualmente, la relación docente-estudiante ha cambiado, se reconoce en otros términos. Así lo indica Hernández (2011):

“(a) se brinda un clima favorable para el aprendizaje, en el que existe un compromiso por parte de los involucrados, (b) el maestro y la maestra son facilitadores del aprendizaje, gracias a la planificación de las actividades, tarea y experiencias didácticas y al establecimiento de normas clara acordadas por consenso, (c) el maestro y la maestra son miembros de una comunidad que aprende, por lo que pierden su aureola de expertos o dueños de conocimientos, (d) las decisiones son compartidas entre los involucrados del acto educativo, (e) el alumno y la alumna aprenden del docente y, a la vez, ellos le enseñan con sus acciones, percepciones, soluciones, inventos, relaciones con los demás, (f) el maestro o la maestra parte del conocimiento previo del estudiante. No suponen al niño o la niña como tabla rasa, sino con experiencia y pertenencia a un contexto” (p. 10).

El papel del docente actual es orientar a los estudiantes hacia la independencia, que adquieran herramientas para seguir aprendiendo, durante toda su vida, en forma

significativa y funcional con disposición hacia el aprendizaje, generando estrategias cognitivas y metacognitivas.

En este proceso, su responsabilidad es ser el mediador pedagógico. Según Hernández (2011), “el maestro y la maestra son mediadores en su labor docente y en el acto comunicativo que ocurre entre ellos y estudiantes” (p. 15).

La mediación es la interacción entre el docente y el estudiante que responde a una intención pedagógica, considerando los estilos de aprendizaje del educando, las finalidades educativas, el contexto y la didáctica propia de la competencia.

Su conceptualización como proceso tiene sus orígenes en las corrientes pedagógicas como la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, Bruner y el cognitivismo y la teoría socio histórico cultural de Vygotsky con su propuesta de la zona de desarrollo próximo (ZPD). La relación entre la zona de desarrollo próximo y la mediación radica en que el aprendizaje es desarrollado en un espacio socialmente estructurado, mediado, asistido, donde la función del docente es alentar, guiar y potenciar al educando.

De igual manera, Escobar (2011) manifiesta que “la mediación se refiere a la forma de interacción pedagógica que conduce a la generación de experiencias positivas de aprendizaje, principal dispositivo de aprendizaje y desarrollo emocional de las personas” (p.60).

Por su parte, el Ministerio de Educación (2019) refiere que:

El proceso de interacción efectiva entre docente y estudiante, el cual responde a propósitos de aprendizaje específicos orientados al desarrollo de competencias. El docente es mediador social, cultural, pedagógico en tanto es portador de valores sociales, culturales, intencionalidades pedagógicas y visiones del mundo sobre los que se proyecta, ejerciendo una función social más allá del aula y la institución educativa (p. 17).

De acuerdo a las posturas reseñadas, la mediación pedagógica es la interacción entre el docente, el estudiante y el medio social que le rodea, donde el educador es quien orienta, intencionalmente, la actividad para que el estudiante construya aprendizajes que

le permitan organizar sus acciones, con el fin de que le sean útiles en su cotidianidad y al enfrentar nuevas experiencias.

Como, Vieites (2009) sostiene, que en el nuevo escenario del enfoque competencial, el docente ya es un ser mediador que favorece el desarrollo de las competencias en los estudiantes, donde su función ha cambiado sustancialmente, de ser un mero de transmisor de conocimientos a ser una figura de mediador de aprendizajes. Entre las principales funciones del docente es favorecer el logro de los aprendizajes en los estudiantes, cooperar con las familias, trabajo en equipo, utilizar las nuevas tecnologías y velar por el desarrollo socio emocional de los estudiantes.

El proceso de mediación del aprendizaje, que el docente realiza a diario, es monitoreado por el docente coordinador de área. Uno de los instrumentos de monitoreo es la observación de aula que está organizado por desempeños como: involucra activamente a los estudiantes en el proceso de 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 y regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.

a. Procesos pedagógicos en la mediación de los aprendizajes

Los procesos pedagógicos vienen a ser un conjunto de actividades que el docente, bajo el asesoramiento del acompañante pedagógico, planifica, organiza y desarrolla de manera intencional, con el objetivo de influenciar favorablemente en el aprendizaje de los estudiantes (Palacios, 2000). Es decir, son actividades preparadas y ejecutadas por el docente para mediar la construcción de aprendizajes en los estudiantes. Aplicar las estrategias de enseñanza o procesos pedagógicos es transformar sucesos complejos en los que están considerados una serie de elementos y relaciones como las capacidades, habilidades, el conocimiento, la afectividad, la comunicación, las vivencias, la ética, el aprendizaje, entre otros.

Por su parte, el Ministerio de Educación (2016) señala que el proceso pedagógico es el conjunto de hechos, interacciones e intercambios que se producen en el proceso de la mediación del aprendizaje promovida por el docente, en los diferentes ámbitos de acuerdo a las circunstancias en que se encuentra.

Para que el proceso pedagógico sea de calidad, el Ministerio de Educación (2016) indica que se debe tener presente lo siguiente:

- ✓ Evidenciar altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ Establecer un clima de motivación, solidaridad, aceptación, confianza, abierto a la diversidad y la inclusión, y adecuados vínculos interpersonales entre los actores de la comunidad educativa.
- ✓ Diversificar los procesos de aprendizaje de acuerdo a las características y capacidades de cada alumno de acuerdo a las circunstancias.
- ✓ Acordar con los estudiantes normas de convivencia en el aula que faciliten un ambiente agradable, tolerante, respetuoso, estimulante y facilitador del trabajo educativo y las relaciones sociales.
- ✓ Utilizar de manera óptima los recursos disponibles en el salón, o en el aula virtual, en la institución educativa y en la comunidad.
- ✓ Propiciar en el estudiante la investigación, la reflexión crítica, la creatividad, así como su participación democrática en la vida de la institución educativa y la comunidad direccionando a una educación autónoma.
- ✓ Fomentar el interés y la reflexión crítica de las situaciones problemáticas de la actualidad, más relevantes de la vida pública local, regional y nacional.
- ✓ Diseñar y poner en práctica procesos e instrumentos de gestión pedagógica a nivel institucional promoviendo trabajo en conjunto.

El proceso pedagógico indica, también, la calidad de la interacción del maestro con sus estudiantes. Debe ser un vínculo de confianza y comunicación, orientada en altas expectativas respecto de las posibilidades que tengan sus estudiantes para desarrollar competencias que necesiten, por encima de las limitaciones del medio o de cualquier diversidad que existe.

De acuerdo al Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2016), el desarrollo de las competencias a lo largo de la educación básica permite el logro del perfil de egreso. Esto se da cuando el docente utiliza procesos pedagógicos como problematización, propósito y organización, motivación, saberes previos, gestión y acompañamiento y evaluación.

b. Competencia digital en la mediación de los aprendizajes

Unesco (2018) argumenta que en el siglo XXI se cuenta con un espectro de competencias que facilitan el uso de los dispositivos digitales, las aplicaciones de la

comunicación y las redes para acceder a la información y llevar a cabo una mejor gestión de estas. Dichas competencias permiten crear e intercambiar contenidos digitales, comunicar y colaborar, así como dar solución a los problemas, con miras a alcanzar un desarrollo eficaz y creativo en la vida, el trabajo y las actividades sociales en general.

Por otro lado, Valencia (2017) indica que esas son competencias que necesitan desarrollar los docentes del siglo XXI, para la mejora de su práctica educativa y para el desarrollo profesional continuo.

Actualmente, con el avance científico y tecnológico de la era del conocimiento digital, la globalización y otros avances en las tecnologías de la información y la comunicación, se han acortado las brechas de distancias en tiempo real.

Por ello, el sistema educativo peruano ha incorporado en el Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2016), como una de sus competencias “se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC” (p.151). Esta competencia explica que el estudiante, en el proceso de aprendizaje y en determinados desafíos que se presentan en su vida cotidiana, debería ser capaz de interpretarlos, modificarlos y optimizarlos a través de entornos virtuales. La finalidad es concretar el logro del aprendizaje mediado por el docente y de acuerdo al Currículo Nacional, haciendo uso y adaptación de las herramientas digitales de comunicación, considerando las necesidades e intereses de los estudiantes, dentro del contexto en el que se encuentra (Ministerio de Educación, 2016).

c. Uso de las TIC en la mediación de los aprendizajes

Según Levis (2011), la presencia de las TIC se da en todas las actividades, tanto en el ámbito público como en el privado. Tal es así que su manejo eficaz se ha convertido en un desafío para la educación. Las TIC tienen una especial trascendencia en la formación de niños y jóvenes, siendo su uso cotidiano, a través de la televisión, el internet, las redes sociales, entre otros.

Para Hinostroza (2004), los beneficios del uso de las TIC en educación son, en primer lugar, económicos. Si los estudiantes se apropian de las tecnologías digitales, entonces, podrán desenvolverse con habilidad en la vida. La segunda razón es la social, debido a que estas herramientas se han popularizado, hasta las entidades de servicios prestan la mayoría de sus servicios en forma virtual. Esto hace necesario que los estudiantes tengan un manejo básico de estas herramientas, además que facilita a las

instituciones estar más cerca de los padres. La tercera razón se centra en el rol de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este ámbito, las TIC han demostrado que pueden ampliar las oportunidades de aprendizaje, ya que favorecen la interacción y la dinamización del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En un sentido similar, López (2008) afirma que las TIC ofrecen una serie de posibilidades en el ámbito educativo, tales como la creación de entornos virtuales más flexibles para el aprendizaje, eliminación de las barreras espacio-temporales entre el profesor y los estudiantes, incremento de las modalidades comunicativas (chat, e-mail, WhatsApp, Google Meet, Skype), favorecer tanto el aprendizaje independiente y el autoaprendizaje como el colaborativo y romper los escenarios formativos tradicionales limitados al proceso de enseñanza aprendizaje. También ofrece nuevas posibilidades para la orientación y el asesoramiento de los estudiantes.

Existe una variedad de herramientas digitales para interactuar con los estudiantes como las presentaciones multimedia, la pizarra digital, el software educativo.

De acuerdo con el portal Eduteka (2011) las presentaciones multimedia, como cualquier combinación de texto, arte gráfico, sonido, animación y vídeo, estimulan los sentidos.

Otra de las herramientas es la pizarra digital interactiva que, según Marqués (2008), es una herramienta formada por un ordenador, un proyector y una pantalla que puede ser controlada por un puntero o de manera táctil, lo cual permite la proyección de información y la interacción con el estudiante.

También, para mediar el aprendizaje de los estudiantes se utiliza el software educativo. Estos son programas informáticos que tienen una intencionalidad pedagógica y ayudan, tanto a estudiantes como a docentes, en la consecución del aprendizaje. El uso de estas herramientas contribuye, también, a una comunicación más eficaz.

d. Mediación de los aprendizajes a distancia

Según UNESCO (2017), la educación a distancia es considerada como una modalidad educativa caracterizada por la interacción diferida en el tiempo y/o separada en el espacio, entre los actores del proceso educativo. Es facilitada por recursos

educativos y un sistema tutorial de apoyo que hacen posible el aprendizaje autónomo de los participantes.

También, Gracia (2014) afirma que la educación a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional y multidireccional. Este sistema está basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría que, separados físicamente los estudiantes y el profesor, propician en éstos un aprendizaje independiente y cooperativo.

La mediación de los aprendizajes es un proceso complejo en un contexto adverso como el de una emergencia sanitaria, pero necesario de realizar si, realmente, queremos que nuestros estudiantes desarrollen las competencias previstas.

Es necesario realizar la mediación pedagógica en los entornos virtuales donde el docente se vale de la incorporación, aprovechamiento e integración de las TIC, para realizar su papel como tutor virtual. La característica es la separación física entre el docente y el estudiante, en la mayor parte del proceso formativo. Así, es el estudiante el que se autorregula, controlando el ritmo de estudios, tiempo y espacio.

Mención especial merecen las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Según Parra (2003), la definición más frecuente de estrategias de enseñanza es la de procedimientos que ejecutará el docente para conseguir la significatividad del aprendizaje e implica actividades orientadas a un fin.

Mientras que la definición de estrategias de aprendizaje reúne las acciones necesarias para lograr las metas de aprendizaje. También deben ser realizadas de manera consciente e intencional.

Estos procesos no deben reducirse a rutinas automatizadas porque son más que eso. En ellas se integran secuencias de procedimientos o formas de realizar una actividad elegida con la finalidad de que la información se almacene, se adquiera y sea utilizada por el estudiante.

Las estrategias de enseñanza se caracterizan por ser funcionales y significativas, tienen como fin incrementar el rendimiento académico. El diseño de la estrategia debe indicar cómo debe ser su aplicación, cuándo aplicarla y el porqué de su utilidad.

La percepción de los estudiantes hacia las estrategias debe ser que son útiles y necesarias. Para el estudiante debe haber una conexión entre la estrategia y el contexto de la tarea que realiza. Mientras la estrategia sea instruida de manera eficaz, generará confianza y creencias de autoeficiencia. Las instrucciones sobre las estrategias deben ser lo más informativas, explicativas y directas posible. Se debe traspasar al estudiante la responsabilidad de aplicar, generar y controlar estrategias eficaces. Se deben elaborar materiales con instrucciones que sean agradables, bien elaborados y claros.

Por su parte, para Dansereau (1985) la aplicación de las estrategias de aprendizaje debe ser controlada, no automática. En estas se van a seleccionar las capacidades disponibles y los recursos propios para su uso. Están constituidas por técnicas de aprendizaje, habilidades o destrezas, que son elementos más simples.

Las dos forman parte de las estrategias pedagógicas que se relacionan de manera teórico-práctica. De manera que la práctica debe ser llevada a la teoría para impartir formación profesional, permitiendo ambas poder asimilar, comprender y aplicar conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que deben estar reflejados en sus aulas.

Para Valle et al. (1999), existe otra taxonomía que se basa en el énfasis establecido en el interior de cada estrategia del proceso educativo. Se clasifica por sujetos, proceso de mediación y objeto de conocimiento.

En la clasificación por sujetos, están las que se centran en el alumno, en su enfoque cognitivo de aprendizaje y mayormente en su autoaprendizaje. Están, también, las que se centran en el docente y limitan la implementación de estrategias de efectos positivos, únicamente, a docentes que sean expertos en el área ofrecida, capaces de brindar un conocimiento informativo y que manejen las limitaciones de los estudios, pues se debe trabajar con teorías aprobadas y procedimientos estandarizados.

Por otro lado, se tiene a las estrategias centradas en el proceso y/o mediaciones didácticas, es decir, aquellas diseñadas para guiar al alumno en la comprensión progresiva de conocimientos y la aplicación de ellos a circunstancias específicas para que el estudiante esté capacitado como auto evaluador crítico de la información que recibe.

Por último, están las centradas en el objeto de conocimiento, en las que no se puede dejar inconexa la información transmitida al estudiante. Por el contrario, en estas se debe estructurar actividades en las que se pueda verificar que el alumno las está ejecutando, con el fin de crear conocimiento de modo sistemático para llegar a niveles altos de dominio.

1.4.3. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación es uno de los medios más relevantes en el proceso de enseñanza aprendizaje y su carácter es formativo. El factor clave es la actuación del docente para promover el logro de las competencias y la educación en valores y actitudes.

Como se va haciendo evidente, la evaluación se ocupa de los estudiantes en relación a sus aprendizajes y competencias, pero teniendo en cuenta sus necesidades e intereses. De tal forma que, en todo momento, se propicie la promoción escolar en cualquiera de los niveles y etapas del sistema educativo. Gracias a la adquisición de las competencias, de acuerdo a los estándares de aprendizaje, se avanza en autonomía y responsabilidad personal. Así, se constituye en un elemento o proceso fundamental en la ejecución del currículo escolar (Castillo, 2010).

El docente es el responsable del diseño del sistema de evaluación. Desde los inicios del año escolar la planifica y organiza.

En el Marco de Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012) se señala como desempeño 9: “diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados” (p. 29). Este desempeño indica que el docente debe promover diversos enfoques y metodologías de evaluación, teniendo en cuenta las particularidades y diferencias de sus estudiantes. El docente emplea este conocimiento para formular procesos de evaluación pertinentes orientados a evaluar tanto procesos como resultados de la enseñanza y el aprendizaje. También, propone criterios, indicadores e instrumentos para evaluar las competencias establecidas en el currículo nacional. Además, anticipa la utilización de diversas estrategias metacognitivas o de retroalimentación, en concordancia con el enfoque formativo de la evaluación.

Evaluar los aprendizajes de los estudiantes implica enjuiciar, sistemáticamente, a partir de las interacciones, el mérito y/o valía de las competencias adquiridas por ellos en un contexto específico. Según Pimienta (2008), para lograrlo se formularán las siguientes interrogantes guía: ¿Qué evaluar?, ¿Para qué evaluar?, ¿quién evalúa?, ¿cómo evaluar?

¿Qué evaluar? La evaluación de los aprendizajes se debe realizar de acuerdo al desarrollo de las sesiones de clase y en función a la propuesta del programa, expresada en las competencias y, claramente, especificadas en las manifestaciones de las mismas.

¿Para qué evaluar? La finalidad de la evaluación de los aprendizajes es transformarla en decisiones orientadas a mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

¿Quién evalúa? No solamente el maestro interviene en la evaluación. También se puede permitir a los estudiantes, a las autoridades educativas o los padres de familia, que emitan juicios de todas las interacciones hasta de nuestra práctica docente.

¿Cómo evaluar? Las técnicas más utilizadas son: la observación, la encuesta, los exámenes y los portafolios. De aquí se desprenden los instrumentos para recoger la información.

En resumen, la evaluación de los aprendizajes es un proceso en el que se observa, recoge y analiza información sobre el aprendizaje del estudiante, en relación a las competencias que debería alcanzar. El fin último de la evaluación es pensar, valorar y seleccionar las decisiones más acertadas para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes (Aquino, 2013).

a. La evaluación según su función

Pimienta (2008) clasifica a la evaluación según su función que puede ser sumativa y formativa.

La evaluación sumativa tiene como objetivo determinar el valor al final de un proceso o ciclo y no tiene intención de mejorar lo evaluado, en forma inmediata; tampoco intervenir, sino es para sucesivos procesos o ciclos. Además, está orientada, fundamentalmente, a la toma de decisiones finales, como seleccionar estudiantes en un examen de ingreso a una institución educativa, seleccionar a los estudiantes para que participe en los concursos, promover o no a los estudiantes a un grado inmediato

superior, reorientar el proceso metodológico de las sesiones de clases, mejorar la aplicación de ciertas tecnologías de la información o la comunicación, rediseñar recursos didácticos utilizados.

Para el portal Educarchile (2016) “la evaluación sumativa es aquella evaluación que un docente o establecimiento aplica al final de un curso o unidad de aprendizaje” (p. 8).

Mientras que, la evaluación formativa se dirige, fundamentalmente, a la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. En ese caso, las decisiones a tomar podrían ser la reestructuración de los procesos didácticos y pedagógicos, la reformulación de la metodología didáctica, la intervención para mejorar el clima institucional, la interrelación favorable con los familiares y, si el contexto lo permite, promover la visita a los hogares de los educandos. Es decir, todo aquello que contribuya a los procesos de construcción del aprendizaje de los estudiantes.

Pese a ello, cabe mencionar que en las instituciones educativas persiste, todavía, el modelo de pruebas y mediciones que se practicaba en el siglo pasado, en el que solo se usaba la evaluación sumativa.

Actualmente, para reforzar el aprendizaje de los estudiantes se debe comprobar la comprensión que éstos vayan logrando, dando cabida a que ellos mismos asuman la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso en el aprendizaje. Para esto, el docente debe promover la evaluación formativa que no es un examen con múltiples preguntas, que solo apuntan a una calificación, a veces se convierte en punitivo por los malos resultados. Se trata, más bien, de un recojo de evidencias de todo sus actuaciones para fortalecerlas de su desempeño.

Según Educarchile (2016), se afirma que:

La evaluación formativa es aquella que recolecta evidencia acerca del logro en el aprendizaje y que, al ser interpretada y utilizada por docentes, estudiantes y sus pares, sirve para tomar decisiones mejor fundadas sobre los próximos pasos a seguir en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que las decisiones que se hubiesen tomado en ausencia de la evidencia obtenida (p. 7).

Moreno (2016), por su parte, define a la evaluación formativa como un proceso sistemático para obtener evidencia continua acerca del aprendizaje, donde los alumnos son participantes activos al interactuar con sus profesores, comparten metas de

aprendizaje y comprenden cómo van progresando, establecen los pasos que necesitan dar, y cómo darlos.

En el proceso de la evaluación formativa de los aprendizajes de los estudiantes se resaltan los efectos de su utilización. Según Zarco (2010), estos son:

- ✓ Los estudiantes ponen en práctica todas las habilidades de manera permanente van adquiriendo en el trayecto de las clases, y se va consolidando con más fuerza al interactuar con los demás.
- ✓ Las preguntas formuladas por el docente facilitan la autorregulación de su aprendizaje, produciendo en ellos el interés por el estudio y la organización autónoma.
- ✓ Las preguntas orientan al estudiante permitiendo la orientación de sus acciones, despertando la motivación investigativa en ellos.
- ✓ Los estudiantes inducen por sí mismos, el nivel de aprendizaje que se desea lograr y posteriormente seguir alcanzando nuevas metas.
- ✓ La evaluación formativa provoca continuamente motivaciones creando un clima favorable al aprendizaje, haciendo posible el éxito del mismo sabiendo sortear barreras por sí mismo.
- ✓ La evaluación formativa hace de la clase activa, funcional y amena que promueve a los estudiantes ser parte de ella, considerando estas clases importantes, interesantes y alentadoras que fácilmente pueden continuar su escolaridad.
- ✓ Permite que el estudiante reconozca sus características de manera integral e interactúa entre con todos los miembros de la comunidad educativa.

b. La evaluación según atención al tiempo

Según Pimienta (2008), la evaluación se clasifica en atención al tiempo en: inicial, durante el desarrollo del proceso, y final.

A la evaluación inicial se le considera como el final de un diagnóstico que se orienta a tomar decisiones sobre la organización del proceso al inicio del ciclo escolar. Empero, en las instituciones educativas se practica con mucha frecuencia la evaluación diagnóstica, solamente con la aplicación de un examen al inicio del año escolar, con lo cual no se ha realizado ninguna intervención. Existen variantes muy efectivas para recopilar información como la creación de un portafolios que contenga los datos personales anotados en una ficha, el acta de nacimiento, un resultado de examen médico

o una entrevista realizada por el médico escolar en caso de que exista en la institución, una entrevista con los padres o tutores, una entrevista con el mismo estudiante.

La evaluación durante el desarrollo del proceso representa la valoración continua del aprendizaje, pero, también, la revisión del proceso de enseñanza, lo cual contribuye a la construcción del conocimiento. El objetivo es la valoración del aprendizaje de los estudiantes, al igual que la actuación de los docentes en la contribución al fortalecimiento de las competencias. La evaluación formativa se desarrolla durante las sesiones, en las unidades, en los periodos, etcétera; la intención es que reciba la retroalimentación necesaria sobre sus avances o dificultades para contribuir a la mejora. De nada sirve aplicar incontables exámenes con el afán de evaluar continuamente o dejar trabajos a cada momento, si el estudiante reprueba una y otra vez y no se toman decisiones al respecto.

Mientras que la evaluación final, de acuerdo a su función, es la evaluación sumativa. Implica un proceso de reflexión en torno al cumplimiento de los propósitos al término del programa, ya sea al final del ciclo, al final del mes, al terminar el bimestre o al concluir el semestre o al terminar el año lectivo. Varía de una institución a otra de acuerdo a su calendarización del año escolar. Para la promoción del estudiante, al nivel inmediato superior, se puede emitir juicios no solamente con aplicación de los exámenes, sino, también, con el análisis de los portafolios. En los portafolios se recopilan los productos de los estudiantes, productos como: composiciones escritas, ensayos, comentarios, resúmenes, crónicas, resolución de problemas o proyectos específicos. Estos podrían contribuir a completar nuestro juicio en el periodo en cuestión. En conclusión, la evaluación final se encuentra relacionada con la evaluación según su función sumativa y formativa.

Según Fernández (2012), los enfoques de la evaluación de los aprendizajes en evaluación inicial o diagnóstica, tienen como objetivo ajustar el punto de partida del proceso de enseñanza al grupo de estudiantes. La obtención de la información se focaliza en comprobar el aprendizaje previo de los estudiantes, habilidades previas y necesarias.

Por otro lado, considera que la evaluación formativa consiste en determinar el grado de adquisición de los aprendizajes para ayudar, orientar y prevenir, tanto al

profesor como a los alumnos, de aprendizajes no aprendidos o aprendidos erróneamente.

Por último, la evaluación sumativa tiene como finalidad esencial la asignación de puntuaciones o calificaciones a los estudiantes y la certificación de la adquisición de determinados niveles para poder seleccionarlos. Su función principal es más social que pedagógica ya que se trata de determinar si los estudiantes reúnen las condiciones necesarias para la superación de un determinado nivel.

c. La evaluación según la atención a los agentes intervinientes

Según Pimienta (2008), la evaluación se clasifica según la atención a las personas que participan en el proceso de la evaluación como: autoevaluación, heteroevaluación o coevaluación.

La autoevaluación es el proceso de auto enjuiciamiento que permite a los estudiantes introducirse en una autovaloración acerca de sus procesos y actuaciones, dirigiéndose hacia aspectos actitudinales y emocionales. También, la autoevaluación comprende a los docentes y su propósito es que reflexionen acerca de su práctica educativa.

Con respecto a la coevaluación, esta se realiza entre pares y es un medio valiosísimo para la emisión de juicios de valor, orientada bajo ciertos criterios para recoger la información. La coevaluación no solamente se da entre estudiantes, sino también entre los profesores y los miembros de la comunidad educativa, al observar unos a otros sus actuaciones. Al recoger la información, es recomendable insistir en valorar los aspectos positivos, ello creará un ambiente de confianza que permitirá ir accediendo a planos superiores de valoración crítica. Además, no se evalúa a la persona, sino sólo lo que realiza.

Mientras la heteroevaluación es la evaluación más difundida y es la que realiza una persona sobre otra acerca de su actuación, sus productos de aprendizaje y, en general, acerca de su proceso de aprendizaje. Esta evaluación es la que se practica en las instituciones educativas. La ejercen los profesores porque les da el poder que necesitan para ejercer control sobre los estudiantes. Sin embargo, la razón de ser de la heteroevaluación sigue siendo la contribución a la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

A partir de las evidencias de aprendizajes se realiza la retroalimentación. Según Anijovich (2017), se trata de un proceso por el cual se recoge, en forma sistemática, la información que sirve para elaborar un juicio de valor, en función del cual se determina una decisión.

Para obtener las evidencias de aprendizaje, se realizan interrogantes referentes al conocimiento del tema, cómo aprenden, cómo lo ejecutan. El docente entra en juego a partir de la información que obtiene de la interacción con los estudiantes. Esta tarea se centra en la necesidad de determinar cuáles habrán de ser los impactos más duraderos y los efectos inmediatos que, posiblemente, tengan sus propias acciones de enseñanza.

d. Técnicas e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes

Para recoger la información de la actuación de los estudiantes se puede emplear la observación, entendiéndose como el acto de examinar atentamente, mirar con atención y cautela, dirigiendo la atención hacia las áreas cognitiva, afectiva y psicomotriz.

Existen diversos tipos de observación: casual, que puede observarse en cualquier momento de la jornada diaria; intencional, que requiere una planeación, se usa una guía de observación, sin pretender interferir con las actividades de los estudiantes, es posible observarlos durante un tiempo específico de la sesión; focalizada, consiste en la observación que atiende un aspecto determinado, es decir, se tiene un foco de interés; por último, la participativa, que constituye la intervención de todos los miembros (Pimienta, 2008).

Por su lado, San Martín (1994) considera que la observación puede ser directa o indirecta. En el primer caso, se recoge la información in situ; en el segundo caso, se refiere al estudio y análisis de los productos que los estudiantes obtienen dentro o fuera del aula, pero que se examinan sin la presencia de aquéllos.

Otra de las técnicas que se utiliza para la evaluación de los aprendizajes es la entrevista, entendida como un proceso en el que intervienen dos o más personas, a través de un medio, generalmente oral, en el que se distinguen roles asimétricos: entrevistador y entrevistado. Se puede emplear entrevistas estructuradas o semiestructuradas y las no estructuradas.

Para la regulación del proceso de la evaluación de los aprendizajes, también, se utiliza la encuesta. Es la más adecuada para recabar opiniones, creencias o actitudes porque, si bien los encuestados quizá no digan lo que realmente piensan, al menos manifestaría lo que quieren que se sepa de ellos, por lo que es un estupendo instrumento para obtener información de cuando se trata de una gran cantidad de estudiantes.

En algunos casos, para determinar el logro de las competencias de los estudiantes, se emplea el test. Se trata de uno de los métodos sistemáticos, mediante el cual ponemos a prueba a los alumnos, para que revelen o den testimonio de sus competencias, actitudes, características de personalidad, etcétera.

Las técnicas de evaluación son los procedimientos que el docente ejecuta para obtener datos informativos referidos al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Cada técnica que se aplica en la evaluación va acompañada del instrumento apropiado. El instrumento se define como un recurso que se usa para recoger y registrar información pertinente del proceso de aprendizaje en los estudiantes y de la propia práctica docente (Chuayffet, 2013).

Con respecto a los instrumentos de evaluación, Hamodi (2015) considera que son medios que facilitan al docente y a los estudiantes expresar y evidenciar, de forma organizada, la información o habilidades adquiridas.

Las técnicas empleadas en la evaluación de los aprendizajes se articulan con los recursos, procedimientos o instrumentos. Existen una gran variedad como: registro anecdótico, guía de preguntas, portafolio, cuaderno de campo, entre otros.

Los registros anecdóticos son descripciones de hechos que han ocurrido en el transcurso del proceso educativo. Es la descripción objetiva del incidente y del contexto en el que ocurre, la interpretación personal del docente sobre la significación del hecho y las recomendaciones de actuación.

La guía de preguntas es utilizada durante una entrevista. Se emplean preguntas reflexivas que permiten, al estudiante, la oportunidad de volver a pensar, de reconsiderar los pensamientos e ideas que le han llevado a dar la respuesta anterior.

El portafolio consiste en una colección de trabajos del alumno que representa una selección de su producción, se utiliza para evaluar el desempeño estudiantil en términos de logros en relación con el trabajo inicial. En la actualidad también se está

dando mayor cabida al portafolio. En general, los portafolios son carpetas divididas por aspectos, temas o capítulos, donde se recopilan los productos de aprendizaje durante un periodo determinado (Pimienta, 2008).



CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo presenta la secuencia metodológica asumida para la realización de la presente investigación. Dicha secuencia comprende la formulación del problema, los objetivos, las estrategias de investigación, las técnicas e instrumentos, validación y aplicación piloto, población, muestra, muestreo y unidad de análisis.

2.1. Formulación del problema

2.1.1. Problema general

¿Cómo se vincula el acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de la percepción de los docentes participantes del acompañamiento mencionado?

2.1.2. Problemas específicos

- ¿Cómo se relacionan las estrategias y principios del acompañamiento pedagógico interno en la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde la experiencia percibida por los docentes participantes del acompañamiento pedagógico indicado?
- ¿Cómo se relaciona el acompañamiento pedagógico interno en el proceso de la planificación y mediación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde las racionalidades o manera de pensar de los docentes participantes del acompañamiento mencionado?
- ¿Cómo son los efectos del acompañamiento pedagógico interno en el proceso de la evaluación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de las valoraciones de los docentes participantes del acompañamiento pedagógico referido?

2.2. Objetivos

2.2.1. Objetivo general

Analizar el vínculo del acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de la percepción de los docentes participantes del acompañamiento mencionado.

2.2.2. Objetivos específicos

- Describir y analizar el proceso de la relación entre las estrategias y principios del acompañamiento pedagógico interno con la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde la experiencia percibida por los docentes participantes del acompañamiento indicado.
- Describir la relación del acompañamiento pedagógico interno en el proceso de la planificación y mediación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde las racionalidades o manera de pensar de los docentes participantes del acompañamiento mencionado.
- Analizar y comprender los efectos del acompañamiento pedagógico interno en la evaluación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de las valoraciones de los docentes participantes del acompañamiento referido.

2.3. Estrategias de la investigación

La presente investigación se desarrolló desde el paradigma interpretativo. Al respecto, Pérez (1994) afirma que este paradigma permite hacer una rigurosa descripción del contexto, lo que posibilita la intersubjetividad en la captación de la realidad, mediante una organización sistemática de los datos que admite el análisis descriptivo. En relación con el trabajo de investigación se pretendió comprender de qué manera se vincula el acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente, desde la percepción de los docentes acompañados.

Asimismo, en la presente investigación se empleó el enfoque cualitativo. Según Ramos (2015), el análisis cualitativo busca comprender los fenómenos dentro de su contexto usual. Se basa en las descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, comportamientos observados, documentos y demás fuentes que persiguen el fin de pretender no generalizar los resultados. Creswell (2009) agrega que el proceso de investigación involucra preguntas emergentes y procedimientos de información típicamente recolectada en el contexto del participante, así como el análisis de datos contruidos inductivamente, de temas particulares a generales. Es el investigador quien hace la interpretación del significado de datos.

En esa perspectiva, la presente investigación buscó analizar, detalladamente, las características que promueve el acompañante pedagógico, si está actuando de acuerdo con la realidad y si las acciones influyen o no, positivamente, en la práctica docente.

El tipo de diseño es el estudio de caso. Según Simons (2011), es la herramienta para conocer y comprender las particularidades de una situación, para distinguir cómo funcionan las partes y cómo se relacionan con el todo. En cuanto al acompañamiento pedagógico es comprender cada aspecto que desarrolla: las estrategias, los principios, enfoques y criterios; asimismo comprender la práctica docente en el proceso de la planificación, mediación y evaluación de aprendizajes. En otras palabras, conocer en lo particular el vínculo del acompañamiento pedagógico interno, que promueven los coordinadores de área en una institución educativa focalizada con el programa de jornada escolar completa, con cómo lo perciben, los docentes, en su práctica educativa.

La investigación empleó el estudio de caso de tipo intrínseco, el cual tiene como propósito básico alcanzar una mayor comprensión del caso en sí mismo, es decir que el investigador tiene como objetivo tener un mejor entendimiento de una situación en particular (Stake, 2005).

2.4. Técnicas e instrumentos, validación y aplicación piloto

El marco del aislamiento social por la emergencia sanitaria, generó ciertos cambios en la estrategia del modelo del acompañamiento pedagógico y en las acciones a desarrollar por el acompañante pedagógico. Así, el acompañante brinda el soporte y asesoría a los docentes en el proceso de adecuación a la educación a distancia, para planificar, formular y evaluar actividades o proyectos para el logro de los aprendizajes de sus estudiantes, haciendo uso de las herramientas tecnológicas y comunicación con estudiantes, padres de familia y actores de la comunidad.

Para obtener dicha información se utilizó la técnica de la entrevista, que permite obtener la información mediante el uso del instrumento, la guía de preguntas. El entrevistado y entrevistador entablaron un diálogo que les permitió conocer sus acciones, comportamientos, juicios, intereses y expectativas frente a un entorno,

realidad o problema. A partir de la información recogida se analizó todo lo relacionado al acompañamiento pedagógico y el vínculo con la práctica docente.

Respecto a los instrumentos de investigación, el más pertinente fue la guía de entrevista con preguntas semi estructuradas. Según Cabrera (2007), las preguntas ya están definidas por el investigador, pero este puede cambiar la forma en que las realiza, alterando su forma, pero no su sentido, a fin de que resulten más accesibles y comprensibles para el informante. Es un procedimiento de conversación libre con el fin de recoger la información por medio de preguntas abiertas, reflexivas y circulares, con las cuales se puede clarificar conductas, fases críticas de la vida de las personas, logrando de esta forma recoger los problemas, los sistemas de valores, los comportamientos, los estados emocionales.

Una vez diseñado el instrumento se procedió con la validación, tal como indica Santamaría (2005), que toda prueba, después de ser confeccionada y antes de su correspondiente aplicación, debe proceder por una fase de estudio. La finalidad es corregir o mejorar todos sus elementos que están expresados en ítems. La validación, generalmente, es realizada por un especialista para garantizar su validez.

Para la validación del instrumento de investigación, primero se obtuvo la aceptación del asesor de la tesis. Luego, se remitió el instrumento a tres expertos en la línea de investigación, quienes hicieron las respectivas recomendaciones y sugirieron algunos cambios. Finalmente, se levantaron las observaciones y se remitió el instrumento al asesor para su revisión, aprobación y autorización para la aplicación en campo.

Cabe agregar que, antes de la aplicación en campo, se hizo una validación del instrumento, con usuarios. Para ello, se solicitó a cuatro docentes que revisaron el instrumento. Los docentes concluyeron que los ítems de la guía son comprensibles, en relación al acompañamiento pedagógico interno que cumplen los coordinadores de área y la práctica docente en una institución educativa. Dicho sea de paso, estos docentes son de las áreas de Matemática, Ciencia y Tecnología, Comunicación y Ciencias Sociales y cuentan con más de tres años de experiencias en las instituciones educativas focalizadas con el programa de jornada escolar completa.

Para la aplicación piloto del instrumento se contactó con una docente de la especialidad de Ciencia y Tecnología, con condición laboral de contratada y que labora en una institución educativa focalizada con el programa de jornada escolar completa. Se le explicó los fines de la investigación y los procedimientos que se iban a emplear. Luego, se coordinó la fecha, lugar, hora y tiempo de la entrevista.

La entrevista se realizó a través del WhatsApp, usando la guía de preguntas. Antes de iniciar la entrevista se aseguró el anonimato de la docente y de la institución educativa. Se solicitó, también, el permiso para el registro grabado de la entrevista. La identificación se hizo a través del término 'profesora' que se usó para el análisis de la información.

Durante el año 2020, de acuerdo a la Resolución Viceministerial N° 088-2020 MINEDU, que dispone en todas las instituciones educativas el desarrollo del servicio educativo no presencial, frente al brote del (COVID -19) en el territorio nacional, con el apoyo de educación virtual señalada con la estrategia "aprendo en casa", por esta coyuntura no era accesible para el análisis documental y la observación de aula del desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

2.5. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

La población es un conjunto total de individuos que poseen algunas características comunes observables en un determinado estudio, teniendo en cuenta la homogeneidad, el periodo del tiempo, el lugar donde se ubican los individuos y el tamaño de la población (Hernández, 2010).

Para efectos de la presente investigación se consideró como población a un total de 42 docentes del nivel de educación secundaria, de una institución educativa pública focalizada con el programa de jornada escolar completa, en Palmapampa VRAE.

La muestra es un subconjunto representativo de la población seleccionada que se somete a cierto estudio para recoger la información. Puede ser probabilística y no probabilística (Hernández, 2010).

En esta investigación, la muestra empleada fue de tipo no probabilístico, es decir, fue seleccionada de manera intencional por el investigador, quedando conformada por 3 docentes.

Cabe detallar que la muestra cualitativa es una parte de la población, elegida mediante criterios de representación socio estructural o por un procedimiento específico que determina su rigor de la elección de las unidades. Se somete a la investigación científica social con el propósito de obtener resultados válidos para el universo. Cada miembro seleccionado representa un nivel diferenciado que ocupa en la estructura social del objeto de investigación, tiene su peculiaridad de percibir la situación del contexto (Mejía, 1996).

Según los procedimientos de la investigación cualitativa el muestreo por juicio consiste en la selección de las unidades a partir de ciertos criterios conceptuales, de acuerdo a los principios de la representatividad estructural. Es decir, las variables que delimitan la composición estructural de la muestra son definidas, de manera teórica, por el investigador, teniendo en cuenta una definición clara de las características más importantes de los informantes, como: tiempo de servicios, experiencia en instituciones educativas de gestión pública, si tiene calidad acompañado y la formación continua del profesorado.

El objetivo de estudiar a profundidad en la investigación cualitativa, la muestra es un número reducido extraído de una determinada poblacional, con la intención de comprender un hecho o fenómeno social de forma profunda; donde el pequeño muestreo presenta una riqueza de información en torno a un fenómeno social específico. Si la muestra es grande generará demasiada redundancia y dificultará la escucha a los sujetos seleccionados (Izacara, 2014).

Así, se seleccionó a un docente por cada coordinación de área: un docente del área de Matemática, en calidad de contratado, titulado en la especialidad de Matemática e Informática, con 9 años de servicio en una misma institución pública, 3 años en calidad acompañado; una docente del área de Comunicación, en condición de nombrada, titulada en la especialidad de Lenguaje y con estudios de maestría, 10 años de servicio en instituciones educativas de gestión pública, 03 años en calidad de acompañada en una institución educativa focalizada con el programa de jornada escolar

completa; un profesor del área de Ciencias Sociales, en calidad de contratado, titulado en la especialidad de Historia y Geografía, 6 años de experiencia en educación básica.

La muestra seleccionada de los tres docentes pertenece a la misma institución educativa de gestión pública focalizada con el programa de jornada escolar completa, ubicada en zona rural ceja selva VRAEM, perteneciente al distrito de Samugari, provincia La Mar, región Ayacucho. Los docentes son acompañados por el coordinador de área.

La transcripción de las tres entrevistas se realizó a través de la técnica de la categorización, por medio de la cual se redujo y organizó la información verbal en unidades conceptuales más analíticas y teóricas (Gibbs, 2012). Fue un proceso abierto y flexible en el cual, las fases fueron iterativas y recurrentes; esto sirvió para profundizar en el problema y para mantener un orden básico.

En el análisis de datos se han empleado las técnicas de repeticiones, similitudes y diferencias, corte y clasificación de conceptos. La técnica de corte y clasificación permitió identificar expresiones, pasajes y segmentos que eran importantes para el estudio. La técnica del agrupamiento ayudó a clasificar los temas de los generales a los específicos.

El estudio recurrió al análisis permanente de las categorías. Esto implicó describir cada categoría y ubicarla en el contexto de estudio para encontrar vinculaciones, nexos, diferencias y asociaciones entre categorías. Entre las asociaciones más comunes estuvo la comparación entre categorías en base a diferencias, similitudes, semejanzas y las contradicciones de cada ítem y de sub categorías. Luego se analizó por categorías relacionándolas con los objetivos específicos de la investigación.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Una vez asociadas las citas discursivas de los informantes con una o más categorías, se las relaciona con el marco teórico y los antecedentes de la investigación. Esto permitió ordenar, de modo sistematizado y secuencial la información, logrando la presentación de los resultados obtenidos en la investigación. Desde allí se fue generando, por medio de un procedimiento hermenéutico, la interpretación de significados que permite la construcción de nuevo conocimiento, expresado como nuevos hallazgos de relaciones (Cisterna, 2007).

Se tuvo en cuenta el objetivo general del estudio: analizar cómo se vincula el acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde la percepción de los docentes involucrados, para examinar si la interacción favorece la calidad de la práctica docente.

Se establecieron dos categorías y cinco subcategorías, a partir de la revisión teórica y normativa técnica con respecto al objeto de estudio. En los siguientes párrafos, se expondrá las categorías analizadas desde la perspectiva de los docentes entrevistados de una institución educativa pública de Ayacucho, focalizada con el programa de jornada escolar completa.

3.1. Acompañamiento pedagógico

Como primera categoría se encuentra el acompañamiento pedagógico, la cual está constituido por dos subcategorías: Estrategias de acompañamiento pedagógico y principios de acompañamiento interno.

3.1.1. Estrategias de acompañamiento pedagógico interno

Según los resultados, las estrategias de acompañante pedagógico son (1) la planificación antes de la visita al aula virtual o presencial, (2) comunicar a los docentes

acompañados, mediante reuniones o espacios virtuales de comunicación, los procedimientos de la observación, (3) seguimiento por medio de la revisión de los documentos técnico pedagógico, (4) retroalimentación promoviendo el grupo de interaprendizaje o trabajo entre pares.

Al respecto, (E2D) señala “elabora su plan de actividades, el horario y hace conocer con antelación en una reunión de colegiado”, además agrega: “el acompañante me sugirió buenas alternativas para mejorar mi desempeño en el aula virtual, que fue fruto de la visita virtual que hizo el acompañante”.

(E1D) considera que “la visita en el aula fue buena estrategia, como también las reuniones de trabajo colegiado que hice mediante el zoom con otros colegas”; también asevera que “antes, el acompañante publicaba el cuadro de acompañamiento, era sólo formal, ahora es voluntad propia de los docentes”. De la misma manera, (E1D) indica que “en este acompañamiento hicimos GIAS y todo ello nos ayudó a promover el trabajo sobre todo en pares”.

Entonces para hacer acompañamiento pedagógico existen ciertas estrategias que favorecen el buen desempeño para el logro de los aprendizajes. Los resultados coinciden con lo hallado por Campomanes (2017), en su tesis titulada: “Acompañamiento pedagógico directivo y calidad de la práctica pedagógica en II.EE. Red 13 UGEL 07”. Concluye que el acompañamiento pedagógico por parte del equipo directivo, motiva y favorece la calidad de la práctica pedagógica docente y, por ende, los resultados en niveles de aprendizaje podrían experimentar cambios valiosos.

También, el Ministerio de Educación (2018) indica que el fortalecimiento de desempeños de los docentes acompañados, se realizará a través del desarrollo de las visitas en aula, donde se identifican las necesidades formativas de los docentes que, luego, son abordadas en los grupos de interaprendizaje y las reuniones de trabajo colegiado.

El acompañamiento pedagógico en una institución educativa, como estrategia de formación continua en servicio, requiere un plan pertinente de acuerdo al contexto, que aborde las necesidades formativas de los docentes acompañados. Entonces, la planificación es un proceso que permite concebir la situación deseada, formular objetivos y precisar metas, asegurar la dirección correcta, adelantarse y prever los

recursos y materiales a utilizar, identificando posibles problemas y aspectos necesarios a ser abordados para conseguir mejores resultados.

3.1.2. Principio de acompañamiento interno

Con referencia a los principios del plan de acompañamiento pedagógico interno, (E2D) afirma que “el plan de acompañamiento me dio confianza para desplegar mis iniciativas con autonomía y practicar el principio de equidad con mis alumnos”. En ese marco, (E3D) sostiene que “las actividades del plan de acompañamiento lo realizamos promoviendo la participación no solo de los estudiantes sino del trabajo colaborativo y participativo de los colegas. Esto fue muy acertado para las clases virtuales”.

Los entrevistados coinciden en sostener que el acompañante pedagógico promueve otros principios, tales como: (1) el diálogo reflexivo, a través de reuniones personales o grupales después de cada observación de aula, donde dan conocer las fortalezas y las debilidades identificadas; (2) la práctica de valores por medio del trato cordial, amable y equitativo, mostrando respeto a todos los docentes acompañados y brindando confianza para el desenvolvimiento consciente y libre de los docentes acompañados.

Respecto al diálogo reflexivo los entrevistados afirman: “Nos llama para el diálogo reflexivo, para indicarnos primero nuestras fortalezas y también debilidades que ha identificado” (E1D). “El acompañante cita al docente para un diálogo personalizado para dar a conocer las fortalezas y debilidades” (E3D). Los resultados coinciden con Huaynate (2018), quien indica en su tesis que el total de la muestra considera que el acompañamiento pedagógico consensuado y permanente es importante porque les permite desarrollarse profesionalmente y realizar una adecuada deconstrucción de la práctica pedagógica, identificando debilidades y fortalezas que permite reflexionar y reorientar la práctica docente.

El acompañante pedagógico muestra ciertas actitudes y habilidades que influyen para que el docente reflexione desde su práctica pedagógica, tome decisiones, se apropie críticamente de diversos saberes y desarrolle diferentes habilidades. Además, fomenta la práctica de la inclusión en sus políticas, enfoques, contenidos, culturas y prácticas educativas, en respuesta a la diversidad, reduciendo y eliminando la exclusión.

En esa perspectiva, el Ministerio de Educación (2017) considera ciertos enfoques como el reflexivo crítico, que implica que el docente afirme su identidad profesional en el trabajo cotidiano, reduciendo las barreras del aprendizaje y 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.

Respecto a la práctica de valores, el acompañante pedagógico realiza informes con naturalidad, sin imposiciones, promoviendo un clima institucional favorable. El (E1D) manifiesta que el acompañante “lo realiza de manera cordial, amable sobre todo con mucho respeto” y “promueve de manera consciente y libre sobre todo nos trata por igual”. También el entrevistado (E3D) indica que el acompañante pedagógico “informa de manera general las acciones que ha realizado el docente dando confianza para escuchar con mayor serenidad”.

Estos resultados coinciden con lo que presenta Tejeda (2018) en su tesis “El clima institucional en el desempeño docente”. Él afirma que la preocupación constante del equipo directivo y docentes de una institución educativa es generar un clima organizacional favorable para la convivencia armoniosa y buenas relaciones interpersonales, trabajo en equipo y buena comunicación. Entienden que un ambiente sano tiene incidencia en los aprendizajes. El equipo directivo está llamado a reconocer los logros de los docentes, tener disposición a escuchar y dar respuestas oportunas, así como a retroalimentar la labor pedagógica, estableciendo canales de comunicación efectiva y promoviendo participación en la toma de decisiones, en función de objetivos y metas institucionales.

Si no existe un clima favorable se generan consecuencias negativas, tal como halló Pinazo (2018), en su tesis “Clima institucional favorable para una planificación curricular colegiada, en la I.E.P. N° 70108 de Año Callejón”. Los resultados en esta investigación evidencian la falta de participación democrática de los actores educativos en la planificación de los instrumentos de gestión pedagógica, las relaciones interpersonales negativas y presencia de grupos en conflicto y la ausencia en el involucramiento de los docentes en el cumplimiento de los objetivos previstos a nivel institucional.

Finalmente, los resultados coinciden con la propuesta de García (2012), quien resalta el principio de autonomía en el acompañamiento. Esto significa que los docentes

desarrollan capacidades y habilidades para asumir, de forma consciente y libre, sus propias actuaciones, movilizandando las iniciativas y las propuestas. Al mismo tiempo, posibilita la intervención consciente de los sujetos del acompañamiento en la toma de decisiones, teniendo en cuenta las diferentes dimensiones del acompañamiento y la articulación entre las mismas, con igualdad de oportunidades.

3.2. Práctica Docente.

La categoría Práctica docente está constituida por tres subcategorías. Estas son: Proceso de planificación, mediación de aprendizaje y evaluación del aprendizaje.

3.2.1. Procesos de planificación

Según los entrevistados, existe un proceso de planificación adecuado. Consideran acciones como: el diagnóstico situacional, análisis del contexto y el balance de los resultados de las evaluaciones internas y externas (ECE, ONEM).

El proceso de planificación se inicia con el diagnóstico del contexto en relación con la institución educativa. Para ello, se recaba la información y datos, con la finalidad de reformular los instrumentos de gestión (proyecto educativo institucional, proyecto curricular institucional, reglamento interno y el plan anual de trabajo).

A nivel institucional, se inicia con la reformulación del proyecto educativo institucional. Este es un instrumento de gestión que contiene procedimientos y herramientas que facilitan la planificación, la implementación y la evaluación de acciones concretas, para mejorar la calidad educativa. Promueve la participación y la cohesión de toda la comunidad educativa. Tal como indica el Ministerio de Educación (2016), la formulación del proyecto institucional es un proceso participativo por la comunidad educativa.

Una vez que se cuenta con los datos y las informaciones de acuerdo al diagnóstico, el equipo directivo convoca a la comunidad educativa para la reformulación de los instrumentos de gestión. Al respecto, el (E2D) indica “se da a conocer la condición situacional del lugar y de la institución educativa, al inicio del año escolar, donde nos brinda los resultados de la evaluación interna, la evaluación censal de estudiantes y de la olimpiada nacional de matemática; luego se convoca a toda la comunidad educativa para la reformulación de los instrumentos de gestión”.

Reformulado el proyecto educativo institucional, se procede con el reajuste del resto de los instrumentos de gestión. El (E3D) afirma que “una vez que se ha culminado con la implementación del proyecto educativo institucional, se prosiguió con la reformulación del proyecto curricular institucional, reglamento interno y el plan anual de trabajo”.

Según manifiestan los entrevistados, el proceso de planificación se desarrolla mediante el trabajo en equipo, bajo el asesoramiento del acompañante pedagógico. El (E1D) indica “el proceso de la planificación que realizamos a nivel institucional, es con la participación activa de comunidad educativa y bajo asesoramiento del acompañante pedagógico, promoviendo trabajo en equipo”.

Después de tener todos los insumos, se prosigue con la planificación curricular. El Currículo Nacional (2016) plantea tres procesos que se deben considerar al planificar: determinar los propósitos de aprendizaje con base en las necesidades identificadas, establecer criterio para recoger evidencias de aprendizaje sobre el progreso del logro de las competencias y organizar situaciones pertinentes al propósito de aprendizaje. Así, el (E2D) afirma que la “selección de las actividades de aprendizaje es por competencias de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes y de los resultados de la evaluación internas y externas”.

En el proceso de la planificación curricular, la selección de las competencias, capacidades, recursos y materiales, los contenidos transversales y el proceso de la evaluación es de acuerdo del ciclo, así como señala el Currículo Nacional y afirma el(E2D).

Vale la pena mencionar que durante el transcurso del año lectivo, se dan interrupciones por las actividades extracurriculares. Al respecto, los entrevistados manifiestan que, a veces, no se cumple con la planificación prevista, debido a la suspensión de labores por diversos factores. En esos casos, se procede a la reprogramación de las actividades previstas en el documento técnico pedagógico, bajo el asesoramiento del acompañante. El (E1D) señala que “la reprogramación de la planificación curricular, se realiza de acuerdo al avance del logro de las competencias y capacidades de los estudiantes previstos en el nivel, luego se prioriza las competencias no logradas”.

Estos hallazgos concuerdan con lo dicho por Venegas (2006), quien afirma que la planificación de la educación se manifiesta según la cobertura temporal que se necesita, de acuerdo con los propósitos y necesidades de lo que se debe planificar partiendo del diagnóstico situacional.

Por otro lado, los resultados de esta investigación complementan las conclusiones de Becerra (2018), en su tesis “Modelo de adecuación y contextualización para superar las dificultades en la gestión de la diversificación curricular de las Instituciones Educativas de EBR de la Red Educativa La Libertad del distrito de San Ignacio departamento Cajamarca”. Becerra (2018) concluyó que la falta de pertinencia de los contenidos, ausente relación escuela-necesidad social y desentendimiento de la teoría con su aplicación práctica, provoca consecuencias negativas en la planificación curricular. En la presente investigación, los resultados confirman que la planificación cumple con sus objetivos porque se hace de manera colaborativa, apuntando a los objetivos de la institución.

Los entrevistados afirman que la planificación que establecen es favorable, porque define los procedimientos adecuados para alcanzarlos. Además, es la guía para que la institución obtenga y aplique los recursos para el logro de los objetivos. Los docentes toman decisiones congruentes con los objetivos y procedimientos escogidos, ya que enfocan su atención en la práctica docente.

Asimismo, la planificación ayuda a fijar prioridades, permite concentrarse en las fortalezas de la institución, contribuye en enfrentar los problemas de cambios en el contexto, como la educación a distancia.

3.2.2. Mediación de aprendizaje

En el proceso de la mediación de los aprendizajes, la mayoría de los docentes entrevistados señala que utilizan variadas metodologías, estrategias de aprendizaje, y recursos y materiales educativos, tales como: los cuadernos de trabajo, plataforma virtual, audiovisuales, herramientas digitales y los textos escolares.

La mediación de los aprendizajes se desarrolla en diferentes escenarios, más aún cuando se trata de la educación a distancia. Para ésta se hace uso de las herramientas digitales de comunicación. Como señala el (E1D), para la mediación de

los aprendizajes “actualmente se utiliza los recursos y las herramientas digitales como: WhatsApp, Skype, Google Meet, grupo Facebook”.

El (E2D) agrega “para interactuar con los estudiantes, lo realizamos bajo el asesoramiento del acompañante pedagógico, quien nos apoya día a día para la conectividad con los estudiantes”. Esto se relaciona con lo que sostiene Hernández (2011), “el maestro y la maestra son mediadores en su labor docente y en el acto comunicativo que ocurre entre ellos y estudiantes” (p. 55). Todas las acciones promovidas por el docente, están bajo el asesoramiento del acompañante pedagógico.

Para algunas de las áreas curriculares, el Ministerio de Educación ha implementado la estrategia Aprendo en Casa. Los estudiantes pueden acceder a los recursos que ofrece dicha plataforma. Al respecto, el (E1D) comenta que “el Ministerio de Educación está implementando Aprendo en Casa, es una de las plataformas virtuales que ofrece un conjunto de herramientas, recursos y materiales, para que el estudiante pueda acceder a la información”. Por su parte, el (E2D) expresa que “en las reuniones colegiadas con el apoyo del acompañante, realizamos la adecuación de acuerdo al contexto, a los recursos que brinda Aprendo en Casa y organizamos la información para el acceso a los estudiantes, complementando con otros materiales producidos en la zona”.

En el proceso de la mediación de los aprendizajes es de suma importancia, tal como afirman los entrevistados, el uso de los materiales y recursos educativos. El (E2D) manifiesta “en el proceso de la mediación de los aprendizajes, con la guía del acompañante pedagógico, se utiliza los materiales y recursos educativos como: las fichas de trabajo, los textos escolares, audios, videos, imágenes, herramientas digitales, todas estas nos favorecen para el logro de los aprendizajes previstos”.

Esta afirmación coincide con lo expuesto por Flores (2015), en su tesis “Uso de los materiales educativos en la enseñanza por los docentes de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar Puno - 2015”. Flores (2015) indica que existe un nivel alto de uso de materiales educativos en la enseñanza por los docentes de la Institución.

A ello se agrega lo que Juárez (2015) concluyó en su tesis titulada "Material didáctico y aprendizaje significativo". La ejecución de técnicas sobre material didáctico

es de importancia para el aprendizaje significativo dentro del aula, ya que contribuye a que el alumno construya sus propias ideas a partir de los conocimientos previos.

Al utilizar los materiales educativos se obtienen beneficios que favorecen la vinculación de los conocimientos previamente adquiridos con nuevos conocimientos. También se estimula la transferencia de los conocimientos a situaciones diferentes, esclareciendo los conceptos complejos o ayudando a esclarecer los puntos más controvertidos, que facilitan la aplicación de su aprendizaje a situaciones de la vida real.

Junto con Morales (2012) se entiende, en esta investigación, que el material didáctico es el conjunto de medios, tanto físicos como virtuales, que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje asumiendo como condición despertar el interés en los estudiantes, adecuándose a las características físicas y psíquicas de los mismos. Además, facilitan la mediación del docente, estimula a los órganos sensoriales, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o indirecta.

Desde la perspectiva de los docentes acompañados, el acompañamiento pedagógico en la mediación de los aprendizajes es favorable, porque los fortalece para interactuar con los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Más aún, cuando se trata de la educación a distancia, con el uso de las herramientas digitales de comunicación.

3.2.3. Evaluación del aprendizaje

El docente es el responsable del diseño de la evaluación, bajo el asesoramiento y la guía del acompañante pedagógico. Desde los inicios del año escolar, la planifica y organiza. Es lo que afirma el entrevistado (E1D): “las primeras semanas del año lectivo planificamos respecto del sistema de evaluación, bajo el asesoramiento del acompañante pedagógico, analizando las competencias a lograr y qué instrumentos se va utilizar”. El (E3D), también, asevera que “en los inicios del año escolar con el liderazgo del acompañante pedagógico analizamos los resultados de las actas consolidadas, evaluación censal de estudiantes y de los concursos y olimpiadas; para seleccionar las competencias a desarrollar”.

Asimismo, el Ministerio de Educación (2012) señala, en el Marco de Buen Desempeño Docente, que el proceso de la evaluación se plantea y proyecta de manera

sistemática, permanente, formativa y diferencial en relación con los aprendizajes esperados, de acuerdo al Currículo Nacional y sus estándares de aprendizaje. Con el asesoramiento del acompañante pedagógico, el docente promueve diversos enfoques y metodologías de evaluación, teniendo en cuenta las particularidades y diferencias de sus estudiantes. También propone criterios, indicadores e instrumentos para evaluar las competencias, de acuerdo a la planificación.

Como (E2D) confirma “una vez realizado el diagnóstico del contexto y de las evaluaciones internas y externas, el acompañante pedagógico nos orienta para seleccionar las competencias, diseñar situaciones significativas, establecer los criterios y los instrumentos para la evaluación”. Los docentes, junto con el acompañante pedagógico, realizan una adecuada organización para la aplicación del sistema de evaluación, comprender las competencias a desarrollar, seleccionar situaciones, utilizar criterios y construir los instrumentos de evaluación.

Como una de las características de la evaluación es que es continua, entonces, los docentes recogen las evidencias de aprendizaje de los estudiantes para analizarlas y realizar la retroalimentación. El entrevistado (E1D) indica “de acuerdo a las actividades propuestas en Aprendo en Casa, una de las estrategias promovida por el Ministerio de Educación, con la ayuda del acompañante determinamos los criterios de evaluación, luego elaboramos la rúbrica para analizar las evidencias de aprendizaje de los estudiantes y de ahí realizamos la retroalimentación individual o en grupos de cinco”. El (E3D) indica “tengo cuaderno de campo voy registrando logros y dificultades de los estudiantes, luego para retroalimentarlos con la guía del acompañante, y viendo los resultados algunos estudiantes requieren atención especializada, en ese caso la retroalimentación es individual”.

Según las afirmaciones de los entrevistados, estos recogen las evidencias de aprendizaje, luego las analizan de acuerdo a los criterios establecidos para la retroalimentación, ya sea individual o grupal. Entonces, de acuerdo a los hallazgos encontrados, los docentes cumplen con la evaluación formativa bajo la guía del acompañante pedagógico. La intención es lograr la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Es lo que Ortega (2015), también, halló en su tesis titulada “Evaluación formativa aplicada por los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el

distrito de Hunter Arequipa”. Él encontró que los docentes buscan regular y orientar la enseñanza-aprendizaje en forma continua e innovadora, tomando medidas de retroalimentación durante el acto didáctico. Esta acción denota el compromiso docente por favorecer la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades en los estudiantes, tratando de mejorar la calidad educativa.

Del mismo modo, el Ministerio de Educación (2019) se refiere a la evaluación como el proceso de interacción efectiva entre docente y estudiante, el cual responde a propósitos de aprendizaje específicos orientados al desarrollo de competencias.



CONCLUSIONES

Las conclusiones asumidas versan sobre las racionalidades, percepciones y valoraciones de los profesores con respecto al vínculo y la relación entre el acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente, que fueron analizadas y procesadas en el presente estudio, las cuales son las siguientes:

- Se analizó el vínculo del acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente promovida en una institución educativa pública de Ayacucho. Los docentes involucrados tienen una percepción positiva de la intercesión e implementación del equipo directivo, que promueve estrategias de acompañamiento, mostrando criterios y principios apropiados, con la articulación sostenida de los diferentes momentos.

El acompañamiento pedagógico se realiza mediante un plan de trabajo y se caracteriza por dar a conocer y consensuar, con los docentes acompañados, sus fortalezas y debilidades identificadas, mediante reuniones o publicaciones en los espacios digitales de comunicación. De igual manera, se realiza visita al aula virtual o física y se revisa los documentos técnico pedagógico. Todas estas estrategias permiten fortalecer la planificación curricular, la mediación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Se precisa, además, que el acompañante constituye el eje clave articulador del vínculo del acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente. El otro actor clave es el director de la escuela quien anima y organiza, de manera colegiada, el

plan de acompañamiento pedagógico interno, cumpliendo su rol de líder pedagógico.

- Se describió y analizó el proceso de la relación entre las estrategias y principios del acompañamiento pedagógico interno con la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho. Los docentes acompañados consideran a ambos elementos como soportes que ayudan a fortalecer la práctica docente, caracterizándose por desarrollar capacidades y habilidades para asumir de forma consciente y autónoma su práctica pedagógica.

El acompañante pedagógico muestra los principios y la práctica de valores al interactuar, posibilitando la toma de decisiones pertinentes, teniendo en cuenta las diferentes dimensiones y las articulaciones entre las mismas. Además, al visitar las aulas virtuales, recoge las evidencias y se dan a conocer, en las reuniones colegiadas, las fortalezas y debilidades. En otros casos, se realiza el diálogo reflexivo personalizado, promoviendo las nuevas habilidades pedagógicas. El acompañante pedagógico, promueve ciertos espacios con actitudes y habilidades que influyen a que el docente reflexione identificando sus aciertos y dificultades, desde su práctica pedagógica, tome decisiones, se apropie críticamente de diversos saberes y desarrolle diferentes habilidades.

- Se describió la relación del acompañamiento pedagógico interno en el proceso de la planificación de los aprendizajes que se promueve en una institución educativa pública de Ayacucho. Los docentes involucrados tienen una percepción positiva de la intervención de los acompañantes, que permite fortalecer su práctica docente.

Los acompañantes intervinieron, también, en el proceso de la planificación, lo que sirvió para la elaboración de los documentos técnico pedagógico como: planificación anual, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje; orientados a la educación de modalidad a distancia.

Asimismo, se fortaleció la mediación de los aprendizajes. El acompañante pedagógico promueve que los docentes sean partícipes de los cambios generados en la cultura escolar, clarificando, reportando y representando las experiencias vividas. Brindó aportes significativos que les ha permitido reorientar su práctica docente, más que nada en el uso de las herramientas digitales para interactuar con los

estudiantes, en el aula virtual. El proceso de la mediación de los aprendizajes con los estudiantes, se desarrolla por medio del asesoramiento del acompañante pedagógico, quien apoya constantemente para la conectividad con los estudiantes.

- Se analizó y comprendió los efectos del acompañamiento pedagógico interno en la evaluación formativa de los aprendizajes que promueve el docente, en una institución educativa pública de Ayacucho. Desde la percepción de los docentes involucrados consideran como una oportunidad y soporte el asesoramiento del acompañamiento pedagógico para realizar la evaluación formativa.

El acompañamiento pedagógico, también, influye en la retroalimentación que se brinda a los estudiantes, ofreciendo un conjunto de técnicas y estrategias con el uso de las herramientas digitales de comunicación. Es una retroalimentación que apunta a desarrollar sus competencias de manera progresiva y significativa, según sus ritmos, estilos, contextos y necesidades de aprendizaje, reflexionando sobre sus aciertos y dificultades, orientada al desarrollo de la autonomía en su aprendizaje.



RECOMENDACIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos en el desarrollo de la presente investigación, se considera brindar las siguientes recomendaciones:

- Corresponde al Ministerio de Educación reformular e implementar programas de acompañamiento pedagógico interno en todas las instituciones educativas. Para ello, requiere fortalecer mediante capacitaciones virtuales al equipo directivo y a los docentes de la escuela que van a asumir el rol de acompañantes.
- Para efectos de réplica o extensión del plan de acompañamiento interno, se recomienda que el acompañante cumpla con el perfil requerido y que se asegure el cumplimiento de los protocolos. Para ello, se requiere implementar capacitaciones previas a los acompañantes.
- Antes de iniciar el programa de acompañamiento interno se debe aprobar, de manera colegiada y en consenso, el plan de acompañamiento. No es posible realizar este tipo de acompañamiento de manera arbitraria. Si se logra el consenso requerido, los docentes valorarán el plan o programa de acompañamiento como una oportunidad o un soporte que le permitirá mejorar su práctica pedagógica y promover su desarrollo profesional.

- Corresponde a la comunidad profesional y académica promover investigaciones sobre el acompañamiento y monitoreo, en la modalidad de educación a distancia, creando redes y haciendo uso de las herramientas digitales de comunicación.
- La comunidad académica debe promover investigaciones sobre la relación del acompañamiento pedagógico y la práctica docente en las instituciones educativas de nivel de secundaria de jornada escolar regular, nivel de educación primaria y nivel de educación inicial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achilli, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro, Cuadernos de Formación Docente*, Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de <http://www.upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/La-pr%C3%A1ctica-docente.-Una-interpretaci%C3%B3n.pdf>
- Anijovich, R. (2010). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires Argentina: Copyright Aique Grupo Editor
- Aquino, S. (2013). Precisiones conceptuales de evaluación, *Evaluación de la práctica educativa, una revisión de sus bases conceptuales*, 13(1), pp. 1409-4703. Recuperado de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032013000100002
- Baeza, E. (2006). *Pedagogía terapéutica*. Sevilla España. Editorial MAD, S.L.
- Becerra, R. (2018). *Modelo de Adecuación y Contextualización para Superar las Dificultades en la Gestión de la Diversificación Curricular de las Instituciones Educativas de EBR de la Red Educativa "La Libertad" del Distrito de San Ignacio Departamento Cajamarca* (tesis de maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Trujillo, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/1558>
- Becerril, S. (1999). *Comprender la práctica docente*. Madrid: Plaza y Valdés.

- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora. Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, 9(2), 9-33.
- Brock, B. y Grady, M. (2001). *From first-year to first rate: Principal Guiding Beginning Teachers* (2th ed.). Thousand Oaks, CA: Coewin Press.
- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406.
- Cáceres, M. (2017). *Acompañamiento pedagógico directivo y calidad de la práctica pedagógica en II.EE. Red 13 UGEL 07* (tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/8482>
- Callahan, D. (2007). *Mentoring with substance and style: stories from the field. An examination of mentoring in the field of education* (doctoral dissertation). University of New York, Empire State College. Masters Abstracts International.
- Campomanes, M. (2017). *Acompañamiento pedagógico directivo y calidad de la práctica pedagógica en II.EE. Red 13 UGEL 07* (tesis de maestría). Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/8482>
- Cantillo, H. (2018). *Acompañamiento pedagógico: Estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria* (tesis de maestría). Universidad de La Costa, Barranquilla, Colombia.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación.
- Chuayffet, E., Martínez, A., Balbuena, H., Villagordoa, I., Cervantes, G., Morales, R. (2013). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde un enfoque formativo. *Herramientas para la evaluación básica*, 1-76. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/C4%20HERRAMIENTAS-ESTRATEGIAS-WEB.pdf>
- Cochran, M. y Lytle, S. (2003). The teacher Research movement: A decadelater. *Educational Researcher*, 28(7), 15-25.
- Cuestas, E. (2017). *Acompañamiento pedagógico y práctica docente en los CEBES de la UGEL 01*. Recuperado de https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=CEBES+de+la+UGEL+01&btnG=
- Dansereau, R. (1985). Learning strategy research. En: J. Segal, S. Chipman y R. Glaser (Eds.). *Thinking and Learning skills, vol. 1: Relating instruction to Research*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Dareh, J. (2003). *Teachers Mentoring teachers: A Practical Approach to Helping New and Experienced Staff*. Thousands Oaks, CA: Corwin Press.
- Díaz, B. (2015). *La universidad en la formación de formadores de acompañantes pedagógicos para la innovación del aula*. Lima: Lettera Gráfica.
- Díaz, F. (2007). *Modelo para autoevaluar la práctica docente*. Madrid: Colección Monografías Escuela Española Escuela al día.
- Díaz, M. (1996). *Formación docente y práctica docente en el medio rural*. Bogotá: Plaza y Janés.
- Fiallo, J., Cerezal, J. y Huaranga, O. (2016). *Métodos científicos de la investigación pedagógica*. Lima: Colectivo Pedagógico Escuela Abierta.
- García, D. (2012). *Acompañamiento a la práctica pedagógica* (2ª. ed). Santo Domingo: Editorial Centro Cultural Pobeda.
- García, L. (2014). Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital. *Revista Pedagógica*, 66(2), pp. 175-182. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28518/15272>.
- Guerrero, L. (2016). Transformar las prácticas o el difícil arte de comunicar el cambio. *Educación. Diálogo informado sobre políticas públicas*, 2(1), 1-5. Recuperado de <https://www.educacionperu.org/transformar-las-practicas-o-el-dificil-arte-de-comunicar-el-cambio/>
- Gurdian, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio educativo* (2ª. ed.). San José de Costa Rica: Editorial Print Center.
- Hernández, G. (2011). *Práctica docente más allá de cuatro paredes pizarrón y mesa bancos*. Santiago: IETEC Arana.
- Howe, E. (2006). Exemplary teacher induction: An international Review. *Educational Philosophy and Theory*, 38(3), 287-297.
- Iglesias, J. (2007). *Diagnóstico e intervención didáctica del lenguaje escolar*. Santa Catalina: Editorial Gesbiblo.
- Inchaustegui, C. (2013). Acompañamiento docente para liderar la educación. *Educación: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 19, 17-22. Recuperado de <https://doi.org/10.33539/educacion.2013.n19.1016>
- Izcara, S. (2014). *Manual de Investigación Cualitativa*. México: Editorial FONTAMARA.
- Jiménez, O. (2011). *Aproximación conceptual al acompañamiento pedagógico*. Madrid: Editorial U.O.C.

- Kuhn, T. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas* (8ª. ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- León, E. (2018). Acompañamiento pedagógico y colapso educativo: algunos problemas. *Educación. Diálogo informado sobre políticas públicas*. Recuperado de <https://www.educacionperu.org/acompanamiento-pedagogico-problemas-contexto-del-colapso-educativo/>
- Llerena, E. (2018). *El acompañamiento pedagógico en el desempeño laboral de los docentes de una institución educativa privada del distrito de José Luis Bustamante y Rivero* (tesis de maestría). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7981>
- Mairena, M. (2015). *Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes noveles en los departamentos de Física y Tecnología Educativas de la Facultad de Educación e Idiomas* (tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, Nicaragua. Recuperado de <http://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/1434>
- Mauer, E., Zimmerman, E. (2000). Mentoring new teachers. *Principal*, 79(3), 26-28.
- Maureira, O. (2004). El liderazgo: factor de eficacia escolar hacia un modelo causal. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1), 1-20.
- Mercado, S. y Romero, M. (2017). Preuniversitarios populares y/o sociales. El forcejeo curricular entre un modelo crítico y uno técnico para el Acompañamiento Pedagógico de los Tutores-docentes. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(34), 79-98.
- Ministerio de Educación. (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente. Un buen maestro cambia tu vida*. Lima: Viceministerio de Gestión Pedagógica.
- Ministerio de Educación. (2014). *Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes. Directivos construyendo escuela*. Lima: Viceministerio de Gestión Pedagógica.
- Ministerio de Educación. (2015). *Marco de Buen Desempeño del Directivo. Directivos construyendo escuela*. Lima: Viceministerio de Gestión Pedagógica.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.MinisterioEducaion.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia*. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de

<http://www.perueduca.pe/archivos/recursos/2.1.%20Enfoque%20Cr%C3%ADtico%20Reflexivo.pdf>

- Ministerio de Educación. (2018). *Orientaciones y protocolos para el desarrollo de las estrategias formativas del programa de formación en servicio dirigido a docentes de II. EE. del nivel primaria con acompañamiento pedagógico*. Recuperado de https://www.ugel05.gob.pe/documentos/5_24mayo2018_ORIENTACIONES_PARA_EL_ACOMPA%C3%91AMIENTO_PEDAG%C3%93GICO_Y_PROTOCOLO_DEL_ACOMPA%C3%91ANTE_PEDAG%C3%93GICO_2018.pdf
- Ministerio de Educación. (2019, 15 de febrero Resolución Viceministerial N° 028-2019-MINEDU. En Diario Oficial el Peruano. Lima. Recuperado de <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-norma-tecnica-denominada-norma-que-establece-dispo-resolucion-vice-ministerial-n-028-2019-minedu-1741925-1/>
- Ministerio de Educación. (2020, 02 de abril). Resolución Viceministerial N° 087-2020-MINEDU. En Diario Oficial el Peruano. Lima. Recuperado de <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-la-norma-tecnica-denominada-orientaciones-para-el-resolucion-vice-ministerial-n-087-2020-minedu-1865307-1/>
- Moar, M. (2019). El Acompañamiento Pedagógico: oportunidad para visibilizar y reconstruir las concepciones de Ciencia de los docentes. *Revista Temas de Profesionalización Docente*, 2, 21-31.
- Moyano, J. (2011). *Voces de la educación social*. Barcelona: Editorial UOC.
- Murillo, F. y Román, M. (2013). La distribución del tiempo de los directores de escuelas de Educación Primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. *Revista de Educación*, 361, 141-170.
- National Center for Education Statistics (2001). *Attrition of new teachers among recent college graduates*. Washington DC, US: Department of Education.
- Ortega, E. (2018). *Estrategias de monitoreo y acompañamiento permanente en mi práctica de gestión pedagógica para mejorar la profesionalidad docente en la institución educativa Illathupa de Huánuco 2015* (tesis de maestría). Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco Perú. Recuperado de <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/2977>
- Ortega, M. (2015). *Evaluación formativa aplicada por los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter, Arequipa* (tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/118>
- Palacios, M. (2000). *La Educación en América Latina y El Caribe*, Santiago Chile. Recuperado de <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/palacios.pdf>

- Parra, D. (2003). *Manual de Estrategias de Enseñanza/Aprendizaje*. Bogotá: Servicio Nacional de Aprendizaje SENA.
- Patrignani, M. (2019). *El acompañamiento pedagógico en el egreso universitario. Propuesta de innovación para la licenciatura en Ciencia y Tecnología de alimentos* (trabajo final de especialización en docencia universitaria). Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Pinazo, H. (2018). *Clima institucional favorable para una planificación curricular colegiada, en la I.E.P. N° 70108 de Año Callejón* (tesis de segunda especialidad). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/6755>
- Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes: Un enfoque basado en competencias*, México. Recuperado de <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2645/1/Evaluaci%C3%B3n%20de%20los%20aprendizajes.%20Un%20enfoque%20basado%20en%20competencias.pdf>
- Planella, J. (2009). *Ser Educador Entre Pedagogía y Nomadismo*. Barcelona: Editorial UOC.
- Pont, B., Nusche, D., Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership*. Policy and practice. Recovered from <https://www.oecd-ilibrary.org/content/publication/9789264044715-en>
- 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* (tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Medellín, Colombia.
- Portal Educarchile. (2016). Chile. Recuperado de <https://www.educarchile.cl/etiquetas-de-recursos/evaluacion>
- Restrepo, B. et al. (2011). *Investigación Acción Pedagógica*. Medellín: Corporación Educación Solidaria. Grupo de Investigación en Educación.
- Sparks, J. et al. (2017). Investigating New Teacher Mentoring Practices. *National Teacher Education Journal*, 10(1), 59-65.
- Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Recuperado de <https://flomige.files.wordpress.com/2019/04/los-saberes-del-docente-y-su-desarrollo-profesional.pdf>
- Tejeda, L. (2018). *El clima institucional en el desempeño docente* (tesis de maestría). Universidad Nacional de Tumbes, Tumbes, Perú. Recuperado de <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/UNITUMBES/552>

- Tinco, N. (2016). *El acompañamiento pedagógico y el desempeño docente del nivel secundario de la institución educativa Fe y Alegría 32 - San Juan de Lurigancho - 2016* (tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/6157>
- Unidad de Medición de la Calidad Educativa, UMC (2006). *Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004. ¿Cómo disminuir la inequidad del sistema educativo peruano y mejorar el rendimiento de sus estudiantes? Factores explicativos más relevantes en la Evaluación Nacional 2004*. Lima: Ministerio de Educación.
- Valencia, T. (2017). *Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica*. (2ª. ed.). Santiago de Cali Colombia: Editorial Javeriano.
- Valle, A., Barca, A., González, R. y Núñez, P. (1999). Las estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 427-460.
- Valle, C. (2016). *Incidencia del acompañamiento pedagógico para la mejora del desempeño docente de educación primaria en el instituto Loyola, ubicado en el departamento y municipio de Managua, distrito I, durante el periodo del año 2015* (tesis de maestría). Recuperado de https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=INCIDENCIA+DEL+ACOMPA%20C3%91AMIENTO+PEDAG%20C3%93GICO&btnG
- Vásquez, L. (2009). *Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Velandia, C. (2005). *Modelo pedagógico con fundamentos en cibernética social*. Recuperado de http://www.econ.uba.ar/www/institutos/contable/ceconta/Foro_practica_profesional/Principal/PDF_Simposio_2010/T_2010_18_ZARCO_PEREZ_FERNANDEZ.pdf
- Vergara, M. (2016). La práctica docente un estudio desde los significados. *Revista Cumbres*, 2(1), 73-99.
- Vezub, L., Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Montevideo: Editorial Idie. Recuperado de <http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/03/Noveles.pdf>
- Vieites, M. (2009). *Programación por competencias en educación infantil*. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Programaci%C3%B3n+por+competencias+en+educaci%C3%B3n+infantil&btnG=

Vikaraman, S., Mansor, A. & Hamzad, M. (2017). Mentoring and Coaching Practices for Beginner Teachers. A Need for Mentor Coaching Skills Training and Principal's Support. *Creative Education*, 8, 156-169.

Yana, M. (2018). Acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: Caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco - Puno Perú. *Investigaciones Altoandinas*, 137-148.

Zarco, F., Fernández, C. López, G. (2010). *Técnicas de evaluación formativa*. Recuperado de http://www.econ.uba.ar/www/institutos/contable/ceconta/Foro_practica_profesional/Principal/PDF_Simposio_2010/T_2010_18_ZARCO_PEREZ_FERNANDEZ.pdf



ANEXOS

ANEXO N° 1: MATRIZ METODOLÓGICA

Título del plan de investigación:

Modalidad: Tesis Trabajo de investigación

Tesista/s:

Problemas	Objetivos	Categorías	Definición conceptual de las categorías	sub categorías	Definición conceptual de las dimensiones o sub categorías	Técnicas e instrumentos	Población/unidad de análisis
Problema general ¿Cómo se vincula el acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de la percepción de los docentes participantes del acompañamiento	Objetivo general Analizar el vínculo del acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de la percepción	Acompañamiento pedagógico interno	El acompañamiento pedagógico interno es la modalidad en la cual, quien asume y conduce las acciones y estrategias es el Director de la institución	Estrategias acompañamiento o pedagógico interno	Es un proceso sistemático mediado por el acompañante con la finalidad de facilitar la interacción y construcción permanente con los docentes, para promover la reflexión y la toma de decisiones sobre su práctica pedagógica (García, 2012).	Técnica Entrevista Instrumentos: Guía de entrevista Tipo:	Docentes de la Institución Educativa Pública de Ayacucho Población: 42 docentes. La investigación

mencionado?	de los docentes participantes del acompañamiento mencionado.		educativa o quien haga sus veces, sea este el Sub Director o el Coordinador Pedagógico (Ministerio de Educación, 2018).	Principios de acompañamiento o pedagógico interno	El proceso de acompañamiento pedagógico está dinamizado por ciertos principios, valores y criterios, que constituyen un soporte fundamental y aportan la consistencia para la ejecución del acompañamiento, (García, 2012).	Semi estructurada	tiene una muestra de un docente por área (total 3 docentes).
Problemas específicos ¿Cómo se relacionarlas estrategias y principios del acompañamiento pedagógico interno en la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde la experiencia percibida por los docentes participantes del acompañamiento pedagógico indicado? ¿Cómo se relaciona el acompañamiento	Objetivos específicos Describir y analizar el proceso de la relación entre las estrategias y principios del acompañamiento pedagógico interno con la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde la experiencia percibida por los docentes participantes del acompañamiento indicado.	Práctica docente	La práctica docente se caracteriza por ser dinámica en constante cambios en la forma de interrelacionarse, contextualizada y compleja porque toda la práctica se da de acuerdo al tiempo y espacio; se considera además como una forma de la praxis, porque posee los	Proceso de planificación	Es el proceso de previsión de las acciones que se realiza en la institución educativa con la finalidad lograr las competencias deseables en los estudiantes, (Venegas, 2006).	Paradigma: Interpretativo Tipo de investigación: Estudio de caso intrínseco Enfoque de investigación: Cualitativa	Docentes de la Institución Educativa “Mariscal Agustín Gamarra” Población: 42 docentes. La investigación tiene una muestra de un docente por área (total 3 docentes).
				Mediación de aprendizajes	Refiere el proceso de interacción efectiva entre docente y estudiante, el cual responde a propósitos de aprendizaje específicos orientados al desarrollo de competencias. (Ministerio de Educación, 2019)		

<p>pedagógico interno en el proceso de la planificación y mediación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde las racionalidades o manera de pensar de los docentes participantes del acompañamiento mencionado?</p> <p>¿Cómo son los efectos del acompañamiento pedagógico interno en el proceso de la evaluación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de las valoraciones de los docentes participantes del acompañamiento pedagógico referido?</p>	<p>Describir la relación del acompañamiento pedagógico interno en el proceso de la planificación y mediación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde las racionalidades o manera de pensar de los docentes participantes del acompañamiento mencionado.</p> <p>Analizar y comprender los efectos del acompañamiento pedagógico interno en la evaluación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de las valoraciones de los docentes participantes del acompañamiento referido.</p>		<p>rasgos de cualquier actividad al momento de desenvolverse (Vergara, 2016).</p>	<p>Evaluación de aprendizajes</p>	<p>La evaluación de los aprendizajes es un proceso, a través del cual se observa, recoge y analiza información significativa, respecto de las competencias de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valorar y tomar decisiones pertinentes y oportunas para el mejoramiento de sus aprendizajes, (Pérez, 2003).</p>		
--	--	--	---	-----------------------------------	---	--	--



ANEXO N° 2: MATRIZ DE INDICADORES DE LOS INSTRUMENTOS

Título de la tesis: El acompañamiento pedagógico interno y la práctica educativa del docente en la institución educativa pública de Ayacucho

Problemas	Objetivos	Categoría	Definición conceptual	Subcategorías	Definición conceptual	Indicadores	Entrevista a los docentes
<p>General ¿Cómo se vincula el acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de la percepción de los docentes participantes del acompañamiento mencionado?</p> <p>Específicos ¿Cómo se relacionan las estrategias y principios del acompañamiento pedagógico interno en la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde la experiencia percibida por los docentes participantes del acompañamiento pedagógico indicado?</p> <p>¿Cómo se relaciona el acompañamiento pedagógico interno en el proceso de la planificación y mediación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho,</p>	<p>General Analizar el vínculo del acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de la percepción de los docentes participantes del acompañamiento mencionado.</p> <p>Específicos Describir y analizar el proceso de la relación entre las estrategias y principios del acompañamiento pedagógico interno con la práctica docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde la experiencia percibida por los docentes participantes del acompañamiento indicado.</p> <p>Describir la relación del acompañamiento pedagógico interno en el proceso de la planificación y mediación de los</p>	Acompañamiento pedagógico interno	El acompañamiento pedagógico interno es la modalidad en la cual, quien asume y conduce las acciones y estrategias es el Director de la institución educativa o quien haga sus veces, sea este el Sub Director o el Coordinador Pedagógico (Ministerio de Educación, 2018).	<p>Estrategias acompañamiento pedagógico interno</p> <p>Principios de acompañamiento pedagógico interno</p>	<p>Es un proceso sistemático mediado por el acompañante con la finalidad de facilitar la interacción y construcción permanente con los docentes, para promover la reflexión y la toma de decisiones sobre su práctica pedagógica (García, 2012).</p> <p>El proceso de acompañamiento pedagógico está dinamizado por ciertos principios, valores y criterios, que constituyen un soporte fundamental y aportan la consistencia para la ejecución del acompañamiento, (García, 2012).</p>	<p>El acompañante visita al aula e identifica las fortalezas y debilidades.</p> <p>El acompañado participa en las jornadas de reflexión que convoca el acompañante.</p> <p>El proceso de acompañamiento pedagógico se desarrolla con ciertos principios y criterios.</p>	<p>¿Qué acciones realiza el acompañante pedagógico antes, durante y después de la visita al aula? ¿El acompañante pedagógico de qué manera informa las fortalezas o debilidades identificadas de la práctica docente? ¿Cómo percibe usted el informe, que realiza el acompañante pedagógico en las reuniones colegiadas?</p> <p>¿De qué manera participa usted en las jornadas de reflexión que convoca el acompañante pedagógico? ¿Cómo considera usted al acompañante pedagógico en la toma de decisiones? ¿El acompañante pedagógico de que manera realiza el seguimiento a la práctica docente?</p> <p>¿El acompañante pedagógico cómo propicia el diálogo, la autonomía, cooperación y afectividad entre los docentes acompañados? ¿Usted cómo percibe ciertos principios en su condición de acompañado?</p> <p>¿El acompañante pedagógico permite desarrollar en forma consciente, libre, igualdad de oportunidades en su práctica docente y motiva el desarrollo de las nuevas habilidades pedagógicas? ¿Me podría indicar de qué manera promueve?</p>

<p>desde las racionalidades o manera de pensar de los docentes participantes del acompañamiento mencionado?</p> <p>¿Cómo son los efectos del acompañamiento pedagógico interno en el proceso de la evaluación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de las valoraciones de los docentes participantes del acompañamiento pedagógico referido?</p>	<p>aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, desde las racionalidades o manera de pensar de los docentes participantes del acompañamiento mencionado.</p> <p>Analizar y comprender los efectos del acompañamiento pedagógico interno en la evaluación de los aprendizajes que promueve el docente en una institución educativa pública de Ayacucho, en el marco de las valoraciones de los docentes participantes del acompañamiento referido.</p>	<p>Práctica docente</p>	<p>La práctica docente se caracteriza por ser dinámica en constante cambios en la forma de interrelacionarse, contextualizada y compleja porque toda la práctica se da de acuerdo al tiempo y espacio; se considera además como una forma de la praxis, porque posee los rasgos de cualquier actividad al momento de desenvolverse (Vergara, 2016).</p>	<p>Proceso de planificación</p>	<p>Es el proceso de previsión de las acciones que se realiza en la institución educativa con la finalidad lograr las competencias deseables en los estudiantes, (Venegas, 2006).</p>	<p>Realiza el diagnóstico del contexto de la IE, para la elaboración de los documentos técnico pedagógico.</p> <p>Realizan la reformulación de los documentos técnico pedagógico.</p>	<p>¿El acompañante pedagógico cómo le brinda apoyo en el proceso de planificación curricular de acuerdo al diagnóstico del contexto y los lineamientos emanados del Ministerio de Educación?</p> <p>¿Usted cómo selecciona las actividades de aprendizaje en función a las competencias que la escuela y la comunidad buscan desarrollar? ¿Cómo reformula las programaciones por la interrupción de las actividades imprevistas?</p> <p>¿Qué estrategias metodológicas ha fortalecido en el programa de acompañamiento pedagógico y cómo aplica en el proceso de la mediación de los aprendizajes?</p> <p>¿A raíz del actual acompañamiento pedagógico, qué materiales y recursos educativos utiliza usted en el proceso de la mediación de los aprendizajes? ¿De qué forma utiliza cada una?</p>
				<p>Mediación de aprendizajes</p>	<p>Refiere el proceso de interacción efectiva entre docente y estudiante, el cual responde a propósitos de aprendizaje específicos orientados al desarrollo de competencias. (Ministerio de Educación, 2019)</p>	<p>Uso de la estrategias metodológicas en el proceso de la mediación de los aprendizajes.</p> <p>Utiliza los materiales y recursos educativos</p>	

				<p>Evaluación de aprendizajes</p>	<p>La evaluación de los aprendizajes es un proceso, a través del cual se observa, recoge y analiza información significativa, respecto de las competencias de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valorar y tomar decisiones pertinentes y oportunas para el mejoramiento de sus aprendizajes, (Pérez, 2003).</p>	<p>Realiza la evaluación diagnóstica a los estudiantes como parte del programa de acompañamiento.</p> <p>promueve la evaluación formativa y el uso de los instrumentos en el proceso de enseñanza aprendizaje</p> <p>Realiza la retroalimentación a los estudiantes cuando requiera</p>	<p>¿El acompañante pedagógico promueve la evaluación diagnóstica de los estudiantes en los inicios del año escolar y cuál es la finalidad de los resultados obtenidos?</p> <p>¿Usted de que manera monitorea los avances y las dificultades en el logro del aprendizaje de los estudiantes y cómo emplea los instrumentos de evaluación?</p> <p>¿Cómo interviene el acompañante pedagógico en el proceso de la evaluación de los aprendizajes?</p> <p>¿Usted de qué manera apoya a los estudiantes que requieren fortalecer sus competencias en el proceso de la retroalimentación de los aprendizajes?</p>
--	--	--	--	-----------------------------------	---	---	---

ANEXO N° 3: GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Título de tesis: El acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente en la institución educativa pública de Ayacucho.

Instrumento: Guía de Entrevista semi estructurada (dirigido a los docentes de aula)

N°	Ítems (Entrevista a los docentes)
01	¿Qué acciones realiza el acompañante pedagógico antes, durante y después de la visita al aula? ¿El acompañante pedagógico de qué manera informa las fortalezas o debilidades identificadas de la práctica docente? ¿Cómo percibe usted el informe, que realiza el acompañante pedagógico en las reuniones colegiadas?
02	¿De qué manera participa usted en las jornadas de reflexión que convoca el acompañante pedagógico? ¿Cómo considera usted al acompañante pedagógico en la toma de decisiones? ¿El acompañante pedagógico de qué manera realiza el seguimiento a la práctica docente?
03	¿El acompañante pedagógico cómo propicia el diálogo, la autonomía, cooperación y afectividad entre los docentes acompañados? ¿Usted cómo percibe ciertos principios en su condición de acompañado?
04	¿El acompañante pedagógico permite desarrollar en forma consciente, libre, igualdad de oportunidades en su práctica docente y motiva el desarrollo de las nuevas habilidades pedagógicas? ¿Me podría indicar de qué manera promueve?
05	¿El acompañante pedagógico cómo le brinda apoyo en el proceso de planificación curricular de acuerdo al diagnóstico del contexto y los lineamientos emanados del Ministerio de Educación?
06	¿Usted cómo selecciona las actividades de aprendizaje en función a las competencias que la escuela y la comunidad buscan desarrollar? ¿Cómo reformula las programaciones por la interrupción de las actividades imprevistas?
07	¿Qué estrategias metodológicas ha fortalecido en el programa de acompañamiento pedagógico y cómo aplica en el proceso de la mediación de los aprendizajes?
08	¿A raíz del actual acompañamiento pedagógico, qué materiales y recursos educativos utiliza usted en el proceso de la mediación de los aprendizajes? ¿De

	qué forma utiliza cada una?
09	¿El acompañante pedagógico promueve la evaluación diagnóstica de los estudiantes en los inicios del año escolar y cuál es la finalidad de los resultados obtenidos?
10	¿Usted de qué manera monitorea los avances y las dificultades en el logro del aprendizaje de los estudiantes y cómo emplea los instrumentos de evaluación? ¿Cómo interviene el acompañante pedagógico en el proceso de la evaluación de los aprendizajes?
11	¿Usted de qué manera apoya a los estudiantes que requieren fortalecer sus competencias en el proceso de la retroalimentación de los aprendizajes?



ANEXO N° 4: FORMATO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Apellidos y nombres: Báez Benites Alcides Mardonio

Título de tesis : El acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente del docente en la institución educativa pública de Ayacucho

Instrumento : Guía de Entrevista semi estructurada (dirigido a los docentes de aula)

Ítems (Entrevista a los docentes)	De Contenido		De constructo		OBSERVACIONES /SUGERENCIAS
	SI	NO	SI	NO	
Estrategias acompañamiento pedagógico					
¿Qué acciones realiza el acompañante pedagógico antes, durante y después de la visita al aula? ¿El acompañante pedagógico de qué manera informa las fortalezas o debilidades identificadas de la práctica docente? ¿Cómo percibe usted el informe, que realiza el acompañante pedagógico en las reuniones colegiadas?					
¿De qué manera participa usted en las jornadas de reflexión que convoca el acompañante pedagógico? ¿Cómo considera usted al acompañante pedagógico en la toma de decisiones? ¿El acompañante pedagógico de qué manera realiza el seguimiento a la práctica docente?					
Principios de acompañamiento pedagógico					
¿El acompañante pedagógico cómo propicia el diálogo, la autonomía, cooperación y afectividad entre los docentes acompañados? ¿Usted cómo percibe ciertos principios en su condición de acompañado?					
¿El acompañante pedagógico permite desarrollar en forma consciente, libre, igualdad de oportunidades en su práctica docente y motiva el desarrollo de las nuevas					

habilidades pedagógicas? ¿Me podría indicar de qué manera promueve?					
Proceso de planificación					
¿El acompañante pedagógico cómo le brinda apoyo en el proceso de planificación curricular de acuerdo al diagnóstico del contexto y los lineamientos emanados del Ministerio de Educación?					
¿Usted cómo selecciona las actividades de aprendizaje en función a las competencias que la escuela y la comunidad buscan desarrollar? ¿Cómo reformula las programaciones por la interrupción de las actividades imprevistas?					
Mediación de aprendizajes					
¿Qué estrategias metodológicas ha fortalecido en el programa de acompañamiento pedagógico y cómo aplica en el proceso de la mediación de los aprendizajes?					
¿A raíz del actual acompañamiento pedagógico, qué materiales y recursos educativos utiliza usted en el proceso de la mediación de los aprendizajes? ¿De qué forma utiliza cada uno?					
Evaluación de aprendizajes					
¿El acompañante pedagógico promueve la evaluación diagnóstica de los estudiantes en los inicios del año escolar y cuál es la finalidad de los resultados obtenidos?					
¿Usted de qué manera monitorea los avances y las dificultades en el logro del aprendizaje de los estudiantes y cómo emplea los instrumentos de evaluación? ¿Cómo interviene el acompañante pedagógico en el proceso de la evaluación de los aprendizajes?					
¿Usted de qué manera apoya a los estudiantes que requieren fortalecer sus competencias en el proceso de la retroalimentación de los aprendizajes?					

V°B°

ANEXO N° 5: PLAN DE ACTIVIDADES DE LA APLICACIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO INTERNO

Actividades	Setiembre 2019				Octubre 2019				Noviembre 2019				Diciembre 2019				Enero20 20				Febrero 2020				Marzo 2020				Abril 2020				Mayo 2020				Junio 2020				Julio 2020				Agosto 2020				Setiembre 2020			
	Semana				Semana				Semana				Semana				Semana				Semana				Semana				Semana				Semana				Semana				Semana				Semana							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
Preparación, revisión y aprobación del plan de tesis	X																																																			
Recolección de información y elaboración del Marco Teórico					X	X			X	X						X				X																																
Elaboración participativa del Plan de Acompañamiento y luego hacer una resolución directoral																								X																												
Inicio e implementación del Plan de Acompañamiento																									X																											
Elaboración de los instrumentos																											X	X																								
Validación de los instrumentos																												X	X																							

ANEXO N° 6: SOLICITUD A EXPERTO VALIDADOR

“Año de la Universalización de la Salud”

Lima 08 de mayo de 2020

Señor:

Dr.....

Presente:

Asunto : Solicito validación del instrumento

Es grato dirigirme a usted, para expresarle un saludo cordial y así mismo, informarle que siendo estudiante de la universidad Antonio Ruiz de Montoya, como parte del desarrollo de la tesis del programa académico de la Maestría en educación, con mención en Gestión de Instituciones Educativas, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación titulada: El Acompañamiento Pedagógico Interno y la Práctica Educativa del Docente en la Institución Educativa Pública de Ayacucho.

Siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, es por ello que me permito recurrir a usted a fin de validar el instrumento, apelando su trayectoria y reconocimiento como docente universitario y profesional.

El expediente de validación, que hago llegar contiene:

- ✓ Carta de presentación
- ✓ Matriz de indicadores
- ✓ Diseño de instrumento
- ✓ Formato de validación

Agradeciendo por anticipado su colaboración y aporte en la presente me despido de usted, expresándome los sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente;

Alcides Mardonio Báez Benites
D.N.I. 28295354

ANEXO N° 7: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Lima, 19 de mayo de 2020

Consentimiento informado para las entrevistas

Estimado(a) docente:

Mi nombre es Alcides Mardonio Báez Benites, soy estudiante de la maestría de educación con mención en Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima. En la actualidad estoy desarrollando una investigación sobre **El Acompañamiento Pedagógico Interno y la Práctica Docente en una Institución Educativa Pública de Ayacucho** y por eso usted ha sido invitado a ser partícipe en el presente proyecto de investigación. La participación en este estudio consiste en responder a las preguntas que se le realicen en una entrevista directa, la cual será grabada. La información que usted brinde será de carácter confidencial, por lo que no se usarán los nombres de los docentes o institución educativa que participen en la investigación. Además, será muy útil para conocer las perspectivas de los docentes sobre el acompañamiento pedagógico interno y la práctica docente.

Muchas gracias por su participación

Atentamente,

Alcides Mardonio Báez Benites
Estudiante de la maestría en educación UARM

Yo,,
identificado(a) con DNI N° acepto participar en la
investigación del estudiante de maestría Alcides Mardonio Báez Benites título de tesis
“El Acompañamiento Pedagógico Interno y la Práctica Docente en una Institución
Educativa Pública de Ayacucho”

Fecha.....

Firma

ANEXO N° 8: ANÁLISIS DE DATOS

Categoría Apriorística	Citas Discursivas	Memos	Conclusiones Aproximativas	Categorización Emergente
Acciones del acompañante pedagógico	<p>De E1D: Da las indicaciones sobre cómo va ser la evaluación su ficha de monitoreo</p> <p>De E1D: Nos explica de manera detallada que cuales son las acciones que nosotros como docentes deberíamos trabajar</p> <p>De E1D: Nos este observa todas las cosas que hacemos en el aula</p> <p>De E1D: El realiza el seguimiento revisando nuestras sesiones de aprendizaje los lee y los algunas que nos perfeccionemos para poder mejorar algunas cosas</p> <p>De E2D: Elabora su plan de actividades, su horario siguiente nos hace conocer con antelación en una reunión de colegiado</p> <p>De E2D: El acompañante en su cuaderno de campo realiza anotaciones de las acciones que realiza el docente durante el desarrollo del aprendizaje</p> <p>De E2D: Hace la entrega de la ficha de monitoreo que sí está elaborada de acuerdo a la rúbrica de evaluación docente</p> <p>De E2D: De acuerdo a las planificaciones de horario que puede ser de dos a tres veces mensual</p>	<p>De acuerdo a las citas discursivas el acompañante pedagógico realiza su planificación, hace conocer a los docentes acompañados ya sea en la reunión o mediante la publicación en las redes sociales, de igual manera informa los procedimientos de la observación del aula; asimismo realiza la revisión de los documentos técnico pedagógico y al final los retroalimenta.</p> <p>Para la mejora de la práctica docente es necesaria la implementación de ciertas herramientas, donde el acompañante pedagógico previamente define los propósitos, los aspectos a valorar, así como organizar los tiempos para que todo se lleve a cabo de una manera óptima.</p>	<p>El acompañante pedagógico realiza la planificación de las actividades, luego socializa con los docentes acompañados. Recoge las evidencias mediante la observación de aula y la revisión de documentos técnico pedagógico luego retroalimenta.</p>	<p>La buena comunicación entre los integrantes de un equipo los resultados es fructífero.</p>

	<p>De E2D: El monitoreo es constante aplicando las sesiones de aprendizaje y ciertos instrumentos de evaluación como la ficha de observación la lista de cotejo la rúbrica</p> <p>De E3D: El acompañante pública el cuadro de acompañamiento</p> <p>De E3D: Observa todas las acciones que realiza el docente durante el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>			
Diálogo reflexivo	<p>De E1D: Nos llama para el diálogo reflexivo para indicarnos primero nuestras fortalezas y también debilidades que ha identificado</p> <p>De E2D: Informe de las fortalezas y debilidades se da de manera personal después de cada monitoreo</p> <p>De E2D: Las debilidades si da todos los docentes también lo da a conocer en una reunión colegiada</p> <p>De E3D: Cita al docente para un diálogo personalizado para dar a conocer las fortalezas y debilidades</p> <p>De E1D: Trabajos mayormente en pares para fortalecer nuestro proceso de enseñanza aprendizaje y no esté primero ver nuestras fortalezas también nuestras debilidades</p>	<p>El acompañante pedagógico realiza el diálogo reflexivo solicitando a los docentes acompañados después de cada observación de aula, a través de reuniones personales o grupales, donde hace conocer las fortalezas y las debilidades identificadas. No desarrolla todos los protocolos como la recapitulación, la síntesis y la transferencia; porque la característica principal es la conversación de intercambio de puntos de vista y experiencias de la práctica docente.</p>	<p>El acompañante pedagógico realiza algunos protocolos del diálogo reflexivo.</p>	<p>El diálogo reflexivo permite la mejora de la práctica docente y requiere el desarrollo de todos los protocolos establecidos.</p>
Práctica de valores del acompañante pedagógico	<p>De E1D: Lo realiza de manera cordial, amable sobre todo con mucho respeto</p> <p>De E1D: Propicia el diálogo como este es siempre de manera respetuosa amena ya y respeta las opiniones</p> <p>De E1D: Nos habla de manera afectuoso de manera respetuosa no hace entender las cosas se está haciendo tanto las cosas buenas como también algunas cosas errores</p> <p>De E1D: Promueve de manera consciente y libre sobre todo no trata por igual</p> <p>De E2D: Brinda espacios de confianza y libertad entendemos</p> <p>De E3D: Percibo con mucha naturalidad</p>	<p>Promueve la práctica de valores en el proceso de acompañamiento pedagógico demostrando trato cordial amable equitativo mostrando respeto a todos los docentes acompañados, propiciando el diálogo, también brinda confianza con el desenvolvimiento consciente y libre.</p>	<p>El acompañante pedagógico promueve los valores propiciando el diálogo, trato igual y confianza a los docentes acompañados.</p>	<p>Si las relaciones interpersonales es favorable, entonces el logros de los objetivos es óptimo</p>

	<p>De E3D: Es bastante comprensivo si nos permite trabajar con mucha libertad y transparencia el trato que nos da es igual</p> <p>De E3D: En ese instante que ingresa al aula primero saluda al docente pide permiso el ingreso al aula de</p> <p>De E3D: Informa de manera de diálogo cordial y amena y sin ninguna molestias sin ninguna dificultad dando confianza a los docentes</p> <p>De E3D: Informa de manera general las acciones que ha realizado el docente dando confianza dando confianza para que el docente pueda escuchar con mayor confianza</p> <p>De E3D: Mediante el diálogo escucha sus debilidades y también recibe algunas estrategias</p> <p>De E3D: Dando confianza autonomía a los docentes para que pueda explayarse</p> <p>De E3D: Con la autonomía y confianza que nos brinda</p> <p>De E3D: El acompañante dentro del aula es un veedor no participa en las actividades pedagógicas permitiendo así desarrollar libre de las actividades</p> <p>De E3D:</p>			
Formas de participación docente	<p>De E3D: Participamos activamente</p> <p>De E2D: Dando alguna propuestas de mejora compartiendo con los demás colegas ciertas estrategias de trabajo realizando círculos de interaprendizaje entre docente</p> <p>De E3D: Tenemos una confianza de explayarnos y dar todas nuestras debilidades y de esa manera hacer conocer nuestras debilidades</p>	En las reuniones colegiadas se muestra la participación activa de los integrantes demostrando la confianza y se comparten las experiencias exitosas, también se promueve el desarrollo de los GIA.	Muestra participación activa de los docentes en las reuniones colegiadas y en los GIA.	La participación activa de los miembros de un equipo favorece el cumplimiento de las metas
Toma de decisiones	<p>De E1D: Entre todos podemos consensuar y hacer alguna toma de decisiones que tenemos.</p> <p>De E2D: Sabe escuchar a los demás recibe sugerencias de mejora, es una persona innovadora</p> <p>De E3D: toma en cuenta las decisiones de la participación de los docentes</p>	Todos los integrantes analizan, organizan y planifican en busca de un propósito específico, mediante el consenso de los docentes acompañados.	En la toma de decisiones deciden los acuerdos bajo consenso de todos los integrantes	Si la toma de decisiones es favorable en el grupo, entonces conduce a buen clima institucional.

<p>Identificación del contexto para las planificaciones</p>	<p>De E1D: Da a conocer sobre el contexto de sus realidades los principios que tienen allí</p> <p>De E1D: Diagnóstico también se puede tener una prueba diagnóstica</p> <p>De E2D: Diagnóstico situacional del lugar y de la institución educativa nos brinda en un inicio las actas consolidadas del año anterior, los resultados de la evaluación censal de estudiantes y calendario comunal</p> <p>De E2D: El acompañante pedagógico en una reunión de colegiado socializa los resultados para poder analizar el logro por competencias</p> <p>De E3D: al inicio del labor educativa nos brinda los resultados de diferentes evaluaciones así como las evaluaciones de ECE, evaluaciones internas</p> <p>De E3D: selecciona tomando en cuenta las actas consolidadas del año anterior realizando una unidad de diagnóstico luego se toma en cuenta las debilidades de aprendizaje grado y sección a cargo</p>	<p>Antes de iniciar con el proceso de la planificación curricular en la institución se realiza el diagnóstico, analizando los resultados de las evaluaciones internas y también como externas (evaluación ECE), de igual manera el contexto en que se ubica la institución educativa.</p>	<p>Realiza el diagnóstico del contexto de la institución educativa</p>	<p>El diagnóstico de la institución educativa es la base para la diversificación curricular</p>
<p>Diversificación curricular</p>	<p>De E1D: Qué competencias que está faltando para poder planificar nuestras programaciones</p> <p>De E2D: Selección de las actividades de aprendizaje es por competencias de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes y de los resultados de la evaluación censal</p>	<p>En el proceso de la diversificación curricular solamente se consideran la selección de competencias y las capacidades de acuerdo a la currículum nacional y no así los recursos y materiales, contenidos transversales, el proceso de la evaluación.</p>	<p>En el proceso de la diversificación curricular consideran las competencias y las capacidades de acuerdo al currículum nacional vigente emanados del Ministerio de Educación</p>	<p>Tener en cuenta las competencias y capacidades de acuerdo al nivel y grado</p>
<p>Reprogramación de las planificaciones curriculares</p>	<p>De E1D: Tiene que reprogramarse de acuerdo al avance y al logro que tienen ellos sobre las competencias que se ha previsto y de acuerdo al nivel también</p> <p>De E1D: El nivel del aprendizaje de los estudiantes sobre esta base se hace los reajustes</p> <p>De E3D: Las acciones que no se han realizado</p>	<p>La reprogramación de la planificación curricular se realiza de acuerdo al logro y avance de las competencias y capacidades de los estudiantes previstos en el nivel, además de las actividades no realizadas.</p>	<p>La reprogramación de la planificación curricular se realiza de acuerdo al logro y avance de las competencias de las capacidades</p>	<p>La reprogramación se realiza de acuerdo al avance de las actividades previstas.</p>

Trabajo en equipo	De E1D: Hace de GIAS ya y trabajar sobre todo en pares De E1D: Trabajos mayormente en pares	En las reuniones de los grupos de inter aprendizaje se promueve mayormente el trabajo entre pares	Si realiza las reuniones de grupos de inter aprendizaje promoviendo el trabajo entre pares	Limitada estrategias de trabajo en los grupos de inter aprendizaje.
Uso de materiales	De E1D: Utilizó de manera de diferentes recursos en primer lugar cuadernos de trabajo De E1D: Se utilizar el televisor y que imparte uno videos De E1D: Herramientas digitales como WhatsApp, mediante audios De E2D: Los materiales y recursos utilizados son las fichas de trabajo los textos escolares , audios , imágenes, la plataforma virtual De E3D: Uso de los proyectores televisores, por ejemplo el proyector	En el proceso de enseñanza-aprendizaje utilizan los cuadernos de trabajo los materiales audiovisuales, herramientas digitales y los textos escolares.	En el proceso de enseñanza aprendizaje solamente utilizan los materiales dotados del Ministerio de Educación, no promueve la producción de los materiales de acuerdo a la zona.	Falta de producción de los materiales educativos con los materiales de la zona.
Retroalimentación a los estudiantes	De E1D: Tengo cuaderno de campo voy escribiendo , logros dificultades de los estudiantes De E1D: Revisen falta su trabajo voy haciendo preguntas voy retroalimentado par que se den cuenta de los errores que tienen en su trabajo De E3D: Haciendo unas repreguntas para que ellos mismos que respondan y se den cuenta también en que si esta que se den cuenta en que si están errando De E2D: Se le brinda una atención personalizada a cada estudiante y brindamos reforzamientos De E2D:Mayormente se trabaja con los estudiantes que necesitan mayor atención De E3D:Una retroalimentación de acuerdo a las necesidades de los estudiantes,	Los docentes realizan la retroalimentación a los estudiantes recogiendo las evidencias y registrando en un cuaderno de campo, luego a través de preguntas hace conocer las dificultades, luego brinda apoyo de acuerdo a sus necesidades.	Los docentes se realizan la retroalimentación registrando las evidencias y brinda apoyo de acuerdo a sus necesidades	La retroalimentación de los estudiantes se realiza de acuerdo a sus necesidades
Evaluación de los estudiantes	De E3D: Evaluación si promueve constantemente la institución educativa	En la institución educativa se promueve constantemente la evaluación del avance del logro de las competencias y capacidades.	Promueve la evaluación permanente	Promueve la evaluación constante