

**Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima  
Escuela de Posgrado**



**Tesis**

**El acompañamiento pedagógico y su relación con el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay 2021**

**Presentada por:**

**Celinda Cervantes Chipa**

**Asesor: Dr. Julio Cesar Osorio Cáceres**

**Para optar el Grado Académico de Maestro en Educación  
con Mención en Gestión de Instituciones Educativas**

**Lima – Perú  
2021**

## **Título**

**El acompañamiento pedagógico y su relación con el desempeño docente de las instituciones educativas de Abancay - 2021.**

### **Dedicatoria**

A Dios, a mis hermanas del Instituto Religioso “Hijas de la Divina Providencia” a mis padres y hermanos.

## **Reconocimiento**

A todos los docentes de la maestría de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima, con quienes desarrollamos capacidades personales, profesionales en la que aprendimos a convivir y a todos los colegas, directores e Instituciones Educativas de Abancay, por su apertura en el proceso de la investigación.

## Tabla de contenido

<b>Título .....</b>	<b>2</b>
<b>Dedicatoria.....</b>	<b>3</b>
<b>Reconocimiento.....</b>	<b>4</b>
<b>Lista de tablas .....</b>	<b>9</b>
<b>Lista de figuras .....</b>	<b>11</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>10</b>
<b>Capítulo I. Planteamiento del problema .....</b>	<b>14</b>
1.1 Descripción del problema.....	14
1.2 Formulación del problema.....	16
1.2.1 Problema general.....	16
1.2.2 Problemas específicos.....	17
1.3 Objetivos.....	17
1.3.1 Objetivo general.....	17
1.3.2 Objetivos específicos.....	17
1.4 Justificación e importancia de la investigación.....	18
1.5 Limitaciones de la investigación.....	18
<b>Capítulo II. Marco teórico.....</b>	<b>20</b>
2.1 Antecedentes de la investigación.....	20
2.1.1 Antecedentes nacionales.....	20
2.1.2 Antecedentes internacionales.....	23
2.2 Bases teóricas.....	26
2.2.1 La supervisión.....	26

2.2.1.1	Conceptos básicos. ....	26
2.2.2.2	Finalidad de la supervisión.....	28
2.2.2.3	Principios de la supervisión.....	29
2.2.2.4	Enfoques de la supervisión.....	31
2.2.2.5	Características. ....	35
2.2.2.6	Estrategias de materialización de la supervisión clásica: Monitoreo y acompañamiento.....	37
2.2.2.7	Ventajas y desventajas de la supervisión. ....	39
2.2.3	Acompañamiento pedagógico.....	41
2.2.3.1.	Definiciones fundamentales. ....	41
2.2.3.2	El acompañamiento pedagógico en el Perú: características y perspectivas. ....	46
2.2.3.3	Enfoques del acompañamiento pedagógico. ....	48
2.2.3.4	Valores que debe considerar en el proceso de desarrollo del acompañamiento pedagógico. ....	49
2.2.3.5	Criterios del acompañamiento pedagógico. ....	51
2.2.3.6	Dimensiones del acompañamiento pedagógico (mas autores).....	53
2.2.3.7	Funciones y procesos del acompañamiento (Agregar más). ....	57
2.2.3.8	Condiciones para un acompañamiento transformador. ....	61
2.2.3.9	Características de la persona que acompaña. ....	64
2.2.4	Desempeño laboral.....	66
2.2.4.1	Aspectos conceptuales básicos. ....	66
2.2.5	Desempeño docente. ....	67
2.2.5.1	Dimensiones del desempeño docente.....	72

2.2.5.2 El desempeño docente en el marco de una nueva docencia para cambiar la educación.....	76
2.2.5.3 Competencias. ....	78
2.2.5.4 Desempeños. ....	80
<b>Capítulo III. Hipótesis y variables .....</b>	<b>85</b>
3.1 Hipótesis. ....	85
3.1.1 Hipótesis general.....	85
3.1.2 Hipótesis específicas.....	85
3.2 Variables.....	85
3.3 Operacionalización de las variables.....	86
<b>Capítulo IV. Metodología .....</b>	<b>88</b>
4.1 Enfoque de investigación.....	88
4.2 Tipo y nivel de la investigación.....	88
4.3 Diseño de investigación.....	88
4.4 Población y muestra.....	89
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos. ....	89
4.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	90
<b>Capítulo V. Resultados logrados con la investigación.....</b>	<b>91</b>
5.1 Validación y consistencia de los instrumentos. ....	91
5.1.1 Validación.....	91
5.1.2 Confiabilidad.....	92
5.2 Presentación de los datos.....	93
5.2.1 Contraste de hipótesis. ....	104
5.3 Análisis y discusión de los resultados. ....	108

<b>Conclusiones .....</b>	<b>112</b>
<b>Recomendaciones .....</b>	<b>114</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>115</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>124</b>

### Lista de tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable acompañamiento pedagógico .....	86
Tabla 2. Operacionalización de la variable desempeño docente .....	87
Tabla 3. Validación de instrumentos por juicio de expertos .....	91
Tabla 4. Estadística de fiabilidad .....	92
Tabla 5. Resultados de la dimensión social del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay .....	93
Tabla 6. Resultados de la dimensión psicopedagógica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay .....	94
Tabla 7. Resultados de la dimensión política del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay .....	95
Tabla 8. Resultados de la dimensión científica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay .....	96
Tabla 9. Resultados de la dimensión intercultural y ecológica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay .....	97
Tabla 10. Resultados de la dimensión reflexiva del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay .....	98
Tabla 11. Resultados de la dimensión relacional del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay .....	99
Tabla 12. Resultados de la dimensión colegiada del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay .....	100
Tabla 13. Resultados de la dimensión ética del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay .....	101

Tabla 14. Resultados del acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas de Abancay .....	102
Tabla 15. Resultados del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay...	103
Tabla 16. Correlación entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay .....	104
Tabla 17. Chi-cuadrado de Pearson de la hipótesis específica 1 .....	105
Tabla 18. Chi-cuadrado de Pearson de la hipótesis específica 2.....	106
Tabla 19. Factores para el eficaz desempeño docente.....	107
Tabla 20. Chi-cuadrado de Pearson de la hipótesis específica 3.....	107

## Lista de figuras

Figura 1. Gráfico de barra de la dimensión social del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay .....	93
Figura 2. Gráfico de barra de la dimensión psicopedagógica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay .....	94
Figura 3. Gráfico de barra de la dimensión política del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay .....	95
Figura 4. Gráfico de barra de la dimensión científica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay .....	96
Figura 5. Gráfico de barra de la dimensión intercultural y ecológica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay .....	97
Figura 6. Gráfico de barra de la dimensión reflexiva del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay .....	98
Figura 7. Gráfico de barra de la dimensión relacional del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay .....	99
Figura 8. Gráfico de barra de la dimensión colegiada del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay .....	100
Figura 9. Gráfico de barra de la dimensión ética del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay .....	101
Figura 10. Gráfico de barra del acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas de Abancay .....	102
Figura 11. Gráfico de barra del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay .....	103

## Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes. Se empleó una metodología con enfoque cuantitativo, con un estudio de tipo básico, de nivel descriptivo-correlacional y diseño no experimental transversal, donde la población total son los docentes de las instituciones educativas de Abancay, considerándose para la muestra 100 docentes y 30 directivos. Como técnica de recolección de datos se empleó la encuesta y como instrumento dos cuestionarios previamente validados y con alta confiabilidad. Se procesaron los datos estadísticamente a través de la herramienta Excel y SPSS. Los resultados reflejaron nivel inadecuado y regular de acompañamiento pedagógico y nivel muy bajo y alto de desempeño docente para la mayoría de los encuestados. Además, se obtuvo una correlación donde  $p=0,000$  y  $r=0,233$  que denota una relación significativa, directa y débil entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente. Se concluye afirmando que el acompañamiento pedagógico tiene influencia positiva en que los docentes puedan desempeñarse adecuadamente.

**Palabras clave:** Acompañamiento pedagógico, desempeño docente, supervisión.

### **Abstract**

The main objective of this research work was to determine the relationship between pedagogical accompaniment and the performance of teachers. A methodology with a quantitative approach was used, with a study of a basic type, descriptive-correlational level and non-experimental cross-sectional design, where the total population is the teachers of the educational institutions of Abancay, considering 100 teachers and 30 managers for the sample. The survey was used as a data collection technique and two previously validated questionnaires with high reliability as an instrument. The data were statistically processed through the Excel and SPSS tools. The results reflected an inadequate and regular level of pedagogical accompaniment and a very low and high level of teaching performance for most of the respondents. In addition, a correlation was obtained where  $p = 0.000$  and  $r = 0.233$  that denotes a significant, direct and weak relationship between pedagogical accompaniment and teaching performance. It is concluded by stating that pedagogical support has a positive influence on teachers being able to perform adequately.

**Keywords:** Pedagogical accompaniment, teaching performance, supervision.

## **Introducción**

La gestión de las instituciones educativas, comprende en su proceso aspectos esenciales que debe atender, tales como la gestión administrativa, la gestión financiera, la gestión de personal o del talento humano y la gestión pedagógica. Esta última, constituye el aspecto central o medular, dada la naturaleza de las instituciones educativas, que tiene como misión la formación integral de personas a través de la educación.

La gestión pedagógica, comprende a su vez, áreas específicas que son el planeamiento curricular, las estrategias y metodologías de enseñanza y aprendizaje, los materiales o recursos pedagógicos, la evaluación de los aprendizajes y la supervisión educativa.

La supervisión educativa, como área específica de la gestión pedagógica, en todo su proceso de evolución, se ha desarrollado o aplicado con distintas perspectivas o enfoques, los mismos que presentaron características especiales y distintas. Así se tiene por ejemplo la supervisión tradicional o clásica, que priorizó el aspecto normativo o burocrático y por ello, su énfasis radica en el control y la fiscalización y su propósito esencial es detectar los aspectos negativos, deficiencias y debilidades que se producen o evidencian en el proceso educativo.

El monitoreo, es otra vertiente en los enfoques de la supervisión educativa y tiene como característica esencial, priorizar con marcado acento, el seguimiento del desarrollo de las acciones inherentes al proceso educativo con un doble propósito; es decir, identificar las situaciones de avance o retraso y en función de ello, plantear los ajustes o reajustes necesarios que encaminen su desarrollo normal y previsto de las acciones educativas debidamente planificadas.

A su vez el acompañamiento pedagógico, constituye una estrategia de supervisión educativa nueva, que ha entrado con bastante fuerza en el ámbito de la educación y que, por su

naturaleza y enfoque especial, no solo abarca o comprende el acompañamiento a la labor de los docentes, sino también a la de los directivos de las instituciones educativas.

Para este nuevo y emergente, enfoque o estrategia de la supervisión educativa, lo sustancial o fundamental es brindar apoyo y asesoramiento directo a los docentes, con la finalidad de lograr mayores y mejores niveles de calidad de los aprendizajes de los estudiantes y por ello, no utiliza el control, la fiscalización y la sanción como aspectos consustanciales a su proceso y más bien prioriza para ello, la motivación y la interacción favorable y positiva con los docentes para fortalecer su desempeño.

Esta distinta forma o perspectiva de entender y aplicar la supervisión educativa, de acuerdo a información reciente producida por especialistas en asuntos educativos y particularmente vinculados con la calidad de la educación, indican que el acompañamiento, es actualmente, la estrategia más adecuada o pertinente para mejorar la calidad de los aprendizajes y con ello, optimizar la calidad de la educación en general.

El importante destacar que el rol de la supervisión dentro del contexto de la gestión educativa, es altamente influyente e incluso determinante, puesto que está orientada a la mejora de la calidad educativa. Respecto a ello, García (2015:132), plantea que “La supervisión educativa tiene una gran relevancia dentro del sistema ya que sirve de agente que impulsa el dinamismo, la interactividad y retroalimentación constante dentro de la educación” (citado por Cardozo y Yarel, 2017, p.43).

Remarcando la importancia y utilidad de la supervisión educativa, enmarcada dentro de un nuevo enfoque, López (2012) la considera o define “Como un proceso continuo y dinámico cuyo objetivo primordial es contribuir al mejoramiento de la calidad de los procesos de

enseñanza y aprendizaje de una organización educativa...” (citado por Cardozo y Yarel, 2017, p.43).

Es pues indudable, que la supervisión educativa, en el contexto de una nueva visión y perspectiva expresada en el acompañamiento pedagógico, requiera de mayores estudios o investigaciones, que refuercen sus virtudes y que ayuden a su expansión y aplicación correcta y pertinente en el sistema educativo peruano. Precisamente, la presente investigación, se alinea en esta dirección.

Con el fin de una presentación organizada, el informe se dividió en capítulos, reflejando en cada uno la siguiente información:

En el capítulo I, se describe la problemática detectada en distintos niveles y la observada en las instituciones de Abancay, se presentan los cuestionamientos que el estudio resolvió, los objetivos y las razones por las que la realización del estudio era relevante a través de la justificación, así como las limitaciones que se presentaron en el desarrollo del mismo.

En el capítulo II, se presenta el basamento teórico del estudio, para lo cual se realizó una extensa investigación, mostrando principalmente los estudios realizados recientemente sobre la problemática, tanto en el contexto nacional como en el internacional. Seguidamente, se presenta la posición de distintos autores sobre las variables que se analizaron en esta investigación, a través de las bases teóricas.

En el capítulo III, se encuentran las hipótesis planteadas inicialmente para verificar su veracidad luego de obtener la información, así como se muestran las tablas de operacionalización de las variables, donde se observan las dimensiones e indicadores considerados para evaluar en la investigación.

En el capítulo IV, se refleja todo lo relacionado al aspecto metodológico, el enfoque con el que se analizó la información, el tipo de estudio, el nivel y el diseño del mismo, así como se detalla la población a analizar y la muestra representativa de la misma. También, se especifica sobre las técnicas para la recolección de información utilizadas y el detalle de los instrumentos; finalmente, se describe el procedimiento para el procesamiento de dicha información.

En el capítulo V, se muestran los resultados obtenidos, principalmente a través de los resultados descriptivos en tablas de frecuencia y gráficos de barra porcentual, donde se evidencia el comportamiento de cada una de las variables y las dimensiones analizadas. Seguidamente, se muestran los resultados de las pruebas de hipótesis a través del análisis estadístico inferencial, donde se determinó si son verdaderas o falsas. Lo descrito, permitió establecer las conclusiones de este estudio, no sin antes realizar un contraste con lo encontrado en otras investigaciones, presentándose en el análisis y discusión de los resultados, donde se comparan los resultados con los de otras investigaciones plasmadas en los antecedentes.

Finalmente, se establecen las conclusiones de acuerdo a los objetivos e hipótesis planteadas y se realiza una serie de recomendaciones a los directivos, docentes y futuros investigadores. También se presenta la lista de referencias consultadas para el desarrollo de este estudio, como libros, artículos científicos, tesis, organizaciones y ministerios, seguido de los anexos, donde se muestra los instrumentos implementados y la validez de los mismos.

## Capítulo I

### Planteamiento del problema

#### 1.1 Descripción del problema.

El problema que se abordó en la presente investigación, está referido a la gestión pedagógica de las instituciones educativas de la modalidad de educación básica regular y dentro de este marco, específicamente enfatiza el problema de la supervisión educativa y particularmente del enfoque con el que se desarrolla.

En el quehacer educativo y especialmente, en relación con la función de supervisión del desempeño profesional docente, el énfasis que se viene poniendo es principalmente, con características de control, vigilancia y fiscalización, antes que el apoyo y el asesoramiento.

En las instituciones educativas, el rol de supervisor, recae esta gran responsabilidad, en su gran mayoría, en los directores, que se encuentran agobiados, estresados, por atender a las exigencias de la gestión administrativa, responder a las necesidades de la comunidad, de los padres de familia, y a las exigencias propias de la institución educativa. Los supervisores educativos de esta manera quedan, sin tiempo de calidad para poder acompañar al docente en su desempeño.

Las referidas instituciones educativas cuentan con el plan de supervisión para cumplir ante las instancias superiores, algunas veces, no se puede realizar, por lo anteriormente mencionado, asimismo algunos docentes, muestran resistencia, por la forma, con la que se interviene, y esto ocasiona reacciones y afirmaciones como: primero, demuéstreme una sesión de aprendizaje modelo, tengo muchos años de experiencia, no es necesario, solo es por cumplir, mucha burocracia, nos están persiguiendo, nos quieren despedir, etc.

Es importante tener en cuenta que los docentes, se han formado en el siglo XX, con formadores, conocimientos, métodos, recursos, infraestructura, equipamiento, propias de ese entonces y para ese contexto. Procedentes de familias conservadoras, en la que se utilizaba con frecuencia, el castigo para corregir, a los niños, niñas, no se les permitía, interrumpir las conversaciones de los adultos, desde el hogar eran educados para el silencio, para escuchar pasivamente, para no contradecir, menos para manifestar lo que siente.

Esta forma, ha cambiado drásticamente, se maneja conceptos diferentes, todos pueden tener, el acceso a la información (big data), en algunas ocasiones se produce una aceleración en estos procesos de cambio y se convierten en vertiginosos. Como es el caso de ciertas tecnologías que han crecido exponencialmente y que han modificado de forma la vida, de los seres humanos. Podemos mencionar, los teléfonos inteligentes, la conexión global por internet, los drones, las impresoras 3D, etc.

Hoy los docentes se enfrentan, a un gran reto, de ser clave para la mejora de la calidad educativa, con altos de niveles logros de aprendizajes de los estudiantes, ciudadanos del siglo XXI. A esto se suma todos los cambios, que se han generado a nivel cultural, tecnológico, social, político, económico, ambiental, religioso, familiar, psicológico afectivo emocional, ocasionados por el Covid-19. Las instituciones, empresas, comercio, etc. han cambiado, el único que no cambia, y si cambia lo hace lentamente, estas son las instituciones educativas. Con estructuras del siglo XX, con relaciones interpersonales precarias, poco tolerantes, sobre todo, cuando se trata de la supervisión educativa.

Esta situación no constituye un apoyo favorable y positivo a la labor de los docentes y por el contrario genera temor, tensión, frustración y desánimo, puesto que las acciones referidas

no alientan la mejora de la labor docente y por el contrario solo buscan identificar cuestiones negativas.

Las acciones de supervisión impulsadas por el órgano rector del sistema educativo de nuestro país; es decir el ministerio de educación, aún siguen enfatizando como parte de su enfoque el control y la fiscalización y por ello no tienen los efectos positivos, ya que los mismos en la práctica, siguen aplicando este tipo de supervisión educativa. En teoría se sabe mucho sobre el monitoreo, el acompañamiento pedagógico entendida como la estrategia más adecuada para materializar la supervisión educativa.

La supervisión educativa desde hace décadas es usada como un mecanismo para garantizar la consecución de políticas educativas, básicamente de control, en el cumplimiento de normas, hoy la sociedad necesita de estrategias diferentes que vayan de acorde con los nuevos paradigmas y exigencias de la sociedad de la incertidumbre.

Precisamente esta investigación se orienta en la perspectiva de proponer el acompañamiento pedagógico, como estrategia adecuada o pertinente para realizar la supervisión educativa, entendida como un conjunto de estrategias orientadas a impulsar un mejor desempeño de los docentes, permitiéndoles acceder a una formación continua, reflexionar sobre su práctica pedagógica, ser autónomo.

## **1.2 Formulación del problema.**

### **1.2.1 Problema general.**

¿Cuál es el nivel de relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay - 2021?

### **1.2.2 Problemas específicos.**

- ¿Qué características presenta la supervisión del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay - 2021?

- ¿En qué medida las estrategias establecidas para el acompañamiento pedagógico mejoran el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay -2021?

- ¿Qué factores contribuyen en la eficacia del acompañamiento pedagógico del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay - 2021?

### **1.3 Objetivos.**

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

Determinar cuál es el nivel de relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay - 2021.

#### **1.3.2 Objetivos específicos.**

- Identificar las características que presenta la supervisión del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay - 2021.

- Determinar en qué medida las estrategias establecidas para el acompañamiento pedagógico mejoran el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay - 2021.

- Establecer qué factores contribuyen en la eficacia del acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay - 2021.

#### **1.4 Justificación e importancia de la investigación.**

La presente investigación tiene una justificación práctica, ya que con sus resultados se contribuye a mejorar el nivel de desempeño docente, trayendo con ello que se mejore la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Su importancia radica en que la investigación contribuye a que los profesionales docentes desarrollen su desempeño, propiciando hábitos de reflexión sobre sus prácticas pedagógicas, concienticen sobre el acompañamiento pedagógico y su aporte para mejorar su desempeño en la docencia en conjunto con los compromisos de los cuerpos directivos y compañeros de docencia en cumplir sus funciones y responsabilidades.

Además, la importancia de esta investigación debe ser entendida desde la perspectiva de una propuesta de estrategia para realizar la supervisión educativa, como un enfoque diferente al tradicional, el mismo como ya se indicó, enfatiza las acciones de control y fiscalización las mismas que no son bien recibidas por los docentes.

#### **1.5 Limitaciones de la investigación.**

La limitación más resaltante que ha tenido la investigación está relacionada con los permisos, tramites, autorización de parte de la dirección y docentes en las instituciones educativas de la zona rural y urbana de la provincia de Abancay, ya que no deseaban formar parte del estudio de investigación, muchas veces mostraron resistencia, manifestando que no tienen tiempo, o manifestando que cuando tuvieran tiempo podrían desarrollar el cuestionario.

Se tuvieron también limitaciones con respecto a la captación de la información, ya que inicialmente, estaba prevista la aplicación de los instrumentos de manera presencial; sin embargo, dada la situación presentada por el contexto del Covid-19, ha sido necesario variar

dicha estrategia y recurrir a la captación de la información a través de la modalidad virtual.

Asimismo, se han presentado problemas de conectividad y limitaciones de tiempo.

## **Capítulo II**

### **Marco teórico**

#### **2.1 Antecedentes de la investigación.**

Para plasmar los antecedentes de la presente investigación ha sido necesario realizar una búsqueda intensiva esencialmente a través de los repositorios de las universidades del Perú y del extranjero. Así como también y de manera especial de la red de internet. Como resultado de la búsqueda realizada, se han encontrado tesis e investigaciones directamente relacionadas con la naturaleza de la presente investigación y por ello se incluye a continuación un breve resumen de cada uno de ellos, los cuales han servido como referentes importantes para el desarrollo de la investigación.

##### **2.1.1 Antecedentes nacionales.**

Burga (2021), realizó la tesis denominada “La influencia del acompañamiento pedagógico directivo en el desempeño de los docentes de la educación secundaria de la institución educativa pública República de Panamá del distrito de la Victoria”, donde la finalidad principal de la misma se basó en la determinación de la relación existente entre acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en la mencionada institución educativa, presentando un estudio aplicado, con diseño pre-experimental de enfoque cualitativo, conformándose la muestra para el estudio por 3 individuos del personal directivo y 39 de la planilla docente, siendo presentada una muestra por conveniencia, donde para la recolección de datos se utilizó guía de entrevistas, lista de cotejo y ficha de revisión documental, permitiendo a la autora concluir que el acompañamiento pedagógico por parte del personal directivo influye significativamente en el desempeño docente en la institución educativa referida.

Varas (2019), desarrolló una investigación titulada “Acompañamiento pedagógico directivo y desempeño docente en la Institución Educativa Emblemática Juan Alvarado - 81028 de Otuzco”, donde el objeto principal del estudio se basó en la determinación de la correlación del acompañamiento pedagógico por parte del personal directivo de la institución con el desempeño docente, desarrollando un estudio con enfoque cuantitativo, descriptivo correlacional, estableciéndose a través de un muestreo no probabilístico una muestra conformada por 44 individuos pertenecientes a la plana docente; permitiendo concluir por parte del investigador que mediante el análisis de la información recolectada se confirmó la hipótesis planteada para el estudio, evidenciándose una correlación moderada y significativa en torno al acompañamiento pedagógico del personal directivo y el desempeño docente.

Castañeda (2019), presentó una investigación titulada “Acompañamiento pedagógico y desempeño docente”, donde el objeto de la misma se enfocó en la determinación de la correlación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, presentando un estudio básico con enfoque cuantitativo, no experimental, transversal, donde la muestra se determinó por conveniencia, comprendiéndose por 117 docentes pertenecientes a instituciones educativas, teniendo que para la recolección de información se empleó como técnica la encuesta y como instrumento cuestionarios, permitiendo al autor concluir que, existe una relación positiva y significativa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, por su parte, el acompañamiento de actualización al docente reflejado en talleres, presentan relación considerable y positiva con el desempeño docente.

Lupe (2018), presentó una investigación titulada el “Acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en una Institución Educativa, Huánuco”, donde el objetivo primordial de la misma se basó en la determinación de la correlación existente entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente, desarrollando un estudio básico, no experimental,

descriptivo, correlacional, transversal, donde la muestra se determinó por conveniencia, siendo compuesta por 18 docentes, permitiendo al autor luego del desarrollo de la investigación, la confirmación de la hipótesis que planteó, demostrando que existe correlación significativa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente.

Ninapayta (2018), presentó una tesis titulada “Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en instituciones educativas públicas, Red 03 - Ugel 05 - San Juan de Lurigancho”, donde la finalidad principal de la misma se basó en la determinación de la correlación existente entre acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en las instituciones mencionadas, desarrollando una investigación básica, cuantitativa, no experimental transversal, correlacional, donde la población se conformó por 120 individuos pertenecientes a la plana docente, determinándose la muestra en 91, teniendo que para la recolección de datos se utilizó la encuesta como técnica, mientras que como instrumento se diseñó un cuestionario, validándose a través de juicio de expertos, pudiendo el investigador establecer que, existe una relación directa y significativa entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente, igualmente existe relación directa significativa entre acompañamiento y clima propicio para el aprendizaje, así como con las dimensiones de desempeño docente proceso de enseñanza y la dimensión evaluación del aprendizaje en las instituciones educativas propuestas para el estudio.

Valdivia (2016), presentó una investigación titulada como “Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en la Institución Educativa Emblemática Divina Pastora, Oxapampa, Pasco”, donde el objetivo principal de la misma fue establecer y evidenciar la forma que influye el acompañamiento pedagógico frente al desempeño profesional docente en la institución mencionada, planteando un estudio cuasi experimental, donde se aplicó un pre test y post test, determinando una población de 60

individuos de la plana docente pertenecientes a nivel de primaria y secundaria, donde la muestra para el estudio se compuso por 34 individuos, teniendo que para la recolección de información se empleó una ficha de observación desarrollada por el MINEDU, teniendo que luego del desarrollo de la investigación, el autor confirmó la hipótesis planteada, estableciendo que el acompañamiento pedagógico funge como estrategia de apoyo y soporte en el ámbito técnico, así como una influencia favorable y significativa para el desempeño a nivel profesional docente, tomando en cuenta la dimensión reflexiva, colegiada, relacional y ética.

### **2.1.2 Antecedentes internacionales.**

El estudio realizado por Aravana (2020), bajo el título “Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente”, donde sostuvo como objetivo primordial revisar las prácticas en cuanto a la asesoría pedagógica para entender el alcance para el desarrollo del personal profesional pedagógico y perfeccionamiento de sus actividades en los recintos educativos pertenecientes a las Comunas de Temuco, localizados en la Araucanía de la república chilena. Metodológicamente se desarrollaron 3 abordajes de enfoque mixto, en cuanto a la primera de las investigaciones, con un alcance de nivel exploratorio y narrativo, donde como muestra se tomaron 240 profesionales de la educación, subdividiéndose en 160 docentes y 120 encargados de la dirección; obteniendo como producto de la pesquisa el predominio de las referidas prácticas con métodos tradicionales prescriptivos; por parte del personal directivo se mostró una tasación evidentemente más elevada para estas prácticas en relación a sus pares de aula. En cuanto a la segunda investigación, donde la muestra se sesgó a 60 profesionales de aula y 50 profesionales encargados de puestos directivos, donde se implementó el uso de asesorías y uso de rúbricas ideográficas, de lo que se evidenció la mejoría en cuanto al desempeño de los que se asesoraron, no existiendo diferencia si eran asesorados por expertos o por sus pares; en cuanto al uso de las

rúbricas mentadas existieron evidentes ganancias que los que usaron las estándar, ya que contribuye el aprendizaje colaborativo, la retroalimentación y la deliberación de las prácticas educativas al tener la posibilidad de participar en el diseño de las mismas. En la última investigación se usó como muestra 16 profesionales para analizar los contenidos evaluativos del feedback oral durante las asesorías pedagógicas, evidenciándose que el uso de las antes mentadas rúbricas estimula de manera considerable el feedback orientador y formativo el cual deviene en diálogos educativos de mejor calidad y enfocados en el aprendizaje del alumnado. Así entonces, llegando a la determinación final que las estrategias enfocadas en el fomento profesional del personal de los recintos educativos al enfocarse en su formación, colaboración y contribución democratizada se transforman en potentes potenciadores de la calidad y desarrollo de las actividades totales de su faena pedagógica y deviene en óptimos resultados finales para los estudiantes.

Las autoras Payares, Herrera y Lagares (2015) realizaron la investigación titulada “La estrategia de acompañamiento situado en el marco del programa «todos a aprender» en las instituciones educativas focalizadas del Distrito de Cartagena: comprensión y sentido 2012-2014” realizada en Colombia, en la cual buscó como finalidad primordial hacer presente un análisis del enfoque tomado por el personal profesional a los lineamientos emanados por el Ministerio de Educación de dicha nación sobre el acompañamiento situado en el programa educativo neogranadino. Metodológicamente se basó en una investigación cualitativa, con una perspectiva fenomenológica. Donde se pudo concluir realizando una aproximación de la construcción de los acompañamientos, en cuanto a sus consideraciones significativas oposiciones y posibilidades de fortalecimiento para el dinamismo educativo, lo planteado inicialmente por el mentado programa y los usuarios permitieron su apreciación en el periodo temporal de 2 años, es decir de 2012 a 2014.

Levio (2018), tituló su investigación “Acompañamiento pedagógico para la mejora de las prácticas del profesorado”, realizado en Chile, con la finalidad fundamental de fortalecer el adiestramiento pedagógico en el personal profesional mediante acompañamientos con el fin de potenciar la innovación pedagógica en pro de la formación y mejoramiento del alumnado. Sus estudios se enmarcaron en un ámbito cuali-cuantitativo, para recabar la información fueron aplicados cuestionarios abiertos y cerrados, la muestra fue tomada por la totalidad de la población de profesional de un recinto pedagógico particular. Donde se pudo llegar a la determinación que las estrategias implementadas resultaron altamente provechosas en cuanto a los profesionales de la docencia pudieron perfeccionar los diseños en el aula, implementado innovadores métodos y procesos de valoración para el aprendizaje, trabajando con colaboración, reflexionando además en los procesos aplicados anteriormente.

Bejarano (2017) en la investigación bajo el título “Análisis de la efectividad del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de los Formadores de la Escuela Normal Central de Managua Alesio Blandón Juárez” realizado en Nicaragua, en la cual se planteó como propósito primordial debatir los niveles de efectividad que posee el acompañamiento pedagógico en el desenvolvimiento de la faena profesional de tutores de la antes mencionada institución; en la cual se tomó como muestra total los empleados pertenecientes al recinto de las áreas de coordinación, subdirección y dirección. Por instrumentos de recolección de información se hizo uso de guías para la observación, cuestionarios y listas de cotejo. Tras su análisis el autor pudo llegar a la conclusión que los protagonistas de la investigación valoran la trascendencia de los mentados procesos, además agregando que la afectividad de los procesos de acompañamiento se ve obstruidas en su desenvolvimiento por las cargas en cuanto a responsabilidad y trabajos inherentes a los cargos de los participantes.

## **2.2 Bases teóricas.**

### **2.2.1 La supervisión.**

#### **2.2.1.1 Conceptos básicos.**

Nérici (1975) define que:

La supervisión escolar es el servicio de asesoramiento a todas las actividades que influyen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, con miras a realizar un mejor planeamiento, una mejor coordinación y ejecución de las mismas, para que se atienda en forma más eficiente a las necesidades y aspiraciones del alumno y la comunidad, así como para que se logren más plenamente los objetivos generales de la educación y los objetivos específicos de la escuela. (p.56).

Otro profesor muy citado es Lemus (1975), quien entiende la supervisión “como estímulo y desenvolvimiento de los maestros para que puedan afrontar investigando los problemas que se les plantean en la práctica y puedan progresar en el ámbito profesional mediante supervisiones constructivas siendo las mismas correctivas y preventivas” (p.192).

En este sentido, Mayorga (2000) dice que:

La supervisión es una pieza fundamental en todo sistema y en toda administración educativa, que actúa de puente de unión y comunicación entre los responsables políticos y administrativos de la educación y los centros educativos, profesores y diversos factores co-gestores de la comunidad educativa. (p.193).

La visión de Sperb (1974), enfoca la cuestión de supervisar indica que se trata de “guiar, orientar, dirigir los procesos educativos e intervenir en el desarrollo profesional del profesorado, en la selección y revisión de los objetivos educativos, en la elección de material didáctico y métodos de enseñanza y en la evaluación” (p.41).

Para Ocando (2017), “la supervisión educativa es el medio para fortalecer y hacer frente de manera oportuna los problemas educativos, coordinando y estimulando los elementos interrelacionados, ejecutando y haciendo efectivo los procesos que se requieren para lograr la calidad educativa” (p.43) y en correspondencia con los desafíos actuales de las sociedades del siglo XX.

En relación con la importancia de la supervisión, se puede encontrar también a García (2015), quien plantea que “la supervisión educativa tiene una gran relevancia dentro del sistema ya que sirve de agente que impulsa el dinamismo, la interactividad y retroalimentación constante dentro de la educación” (p. 132).

Complementando esta idea, se tiene a López (2012), citado en Omina (2017), quien define a la supervisión educativa como:

Un proceso continuo y dinámico, cuyo objetivo primordial es contribuir al mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de una organización educativa, por medio de un plan de acción desarrollado mediante el establecimiento de unas buenas relaciones humanas. (p.43).

Como dice también Wiles (1965) que:

La supervisión consiste en todas las actividades conducentes al mejoramiento de la educación, las actividades relacionadas con la moral del profesor, el mejoramiento de las relaciones humanas, el perfeccionamiento del maestro durante el desarrollo de sus funciones y el desarrollo del currículum. (p. 23).

Finalmente, se encuentra en el D.S. 50-82-ED, en su artículo 20, que refiere que:

El servicio de supervisión educativa está destinado al mejoramiento de la calidad y eficiencia de la educación mediante el asesoramiento, la promoción y la evaluación del proceso educativo y de su administración. Se ofrece en forma permanente y organizada conformando un sistema. (p.12).

Asimismo, el Consejo Nacional de Educación del Perú (2007) indica que la supervisión es “la verificación en el terreno del cumplimiento de la normatividad que rige para los centros educativos y las funciones de directores y docentes. Es necesariamente efectuada por la autoridad” (p.14).

#### **2.2.2.2 Finalidad de la supervisión**

De acuerdo al MINEDU (2009) “La finalidad de la supervisión es la mejora del sistema educativo en todos sus aspectos, implicando con ello lo institucional, lo administrativo y lo pedagógico” (p.6); agregando que “sin embargo, la supervisión pedagógica pondrá especial énfasis en los aspectos pedagógicos, con el propósito de garantizar el mejoramiento del proceso total de la enseñanza – aprendizaje, el marco total del aprendizaje” (p.6).

Siguiendo lo anterior, el MINEDU (2009) expresa que “por lo que ha de estudiar y mejorar cooperativamente todos los factores que influyen en el crecimiento y desarrollo del

alumno (estudiante), y en la actuación profesional docente, analizando las situaciones y aportando soluciones” (p.6). Asimismo, el MINEDU (2009) expone que “La supervisión pedagógica es un servicio técnico experto no una actividad de inspección y marcada autoridad sobre el personal supervisado, por lo tanto, ayuda, apoya, comparte, y contribuye al mejoramiento del proceso enseñanza – aprendizaje” (p.6), realizando esto “mediante un conjunto organizado de principios, métodos y técnicas efectivas y pertinentes. Es un servicio de asesoramiento de todas las actividades que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje” (p.7) con la finalidad de “realizar un mejor planeamiento, una mejor coordinación y ejecución de las mismas, para que se atienda en forma más eficiente a las necesidades y aspiraciones del alumno y la comunidad educativa” (p.7), agregando que también tiene la finalidad de “que se lleven a efecto más plenamente los objetivos generales de la educación y los objetivos específicos de la escuela” (p.7)

### **2.2.2.3 Principios de la supervisión**

De acuerdo a la Ley General de Educación N°28044 (2003) “La supervisión pedagógica se sustenta en los principios de la educación peruana: ética, equidad, inclusión, calidad, democracia, interculturalidad, conciencia ambiental, creatividad e innovación” (p.1), haciéndolo en base a ciertos principios.

Principalmente, el principio de cooperación, en donde la Ley General de Educación N°28044 (2003) establece que “la supervisión pedagógica debe desenvolverse con un espíritu de colaboración entre el supervisor, el supervisado y los demás agentes que contribuyen al logro de los aprendizajes previstos, haciéndolos sentir trascendentes e importantes” (p.11). Agregando que “La comunicación asertiva y la empatía son claves en la supervisión pedagógica, así como la estimulación y el reconocimiento a la innovación y la eficiente labor

docente” (p.11). Así como agrega que este principio “implica sumar esfuerzos, identidad y corresponsabilidad de los actores educativos y sus pares, la reciprocidad, la compensación de las buenas prácticas y los resultados, pero también la firmeza en salvaguardar los intereses y necesidades de formación integral del educando” (p.11)

Como segundo principio, la Ley General de Educación N°28044 (2003) menciona a la concertación, expresando que “la supervisión pedagógica debe promover el espíritu de participación y concertación sobre todo en la toma de decisiones estratégicas en todas las instancias de gestión educativa descentralizada” (p.12) agregando que esto debe hacerse “respetando y valorando la personalidad y las diferencias individuales y contribuyendo a mantener un clima institucional favorable para las buenas relaciones entre los agentes educativos” (p.12).

Otro de los principios es la oportunidad, a lo que la Ley General de Educación N°28044 (2003) expone que “la supervisión pedagógica debe constituirse en una actividad permanente del proceso educativo, que permita identificar y anticipar necesidades específicas y brindar con oportunidad estrategias y contenidos diferenciados, así como también garantizar el logro de los objetivos previstos” (p.12).

Siguiendo con los principios, se menciona en la Ley General de Educación N°28044 (2003) la objetividad, a lo que refiere que la “supervisión pedagógica debe perseguir la objetividad, lo que amerita planear y desarrollar algún tipo de investigación científica de manera que el conocimiento y la información producida se fundamentan en hechos comprobados y no en suposiciones subjetivas y empíricas” (p.38), agregando que “Por lo tanto, se ha de diseñar y organizar un conjunto de estrategias, técnicas e instrumentos que permitan determinar un mapa integral de los problemas, resultados e impacto de la labor educativa” (p.12) además de

“establecer mecanismos válidos para el mejoramiento del proceso enseñanza - aprendizaje de acuerdo a la realidad inmediata, y en función de estándares” (p.12).

Como último principio, la Ley General de Educación N°28044 (2003) expone a la practicidad, a lo que expone que “la supervisión pedagógica se concretiza en el campo, por lo tanto, se debe privilegiar la observación directa de los procesos pedagógicos en el lugar de los hechos educativos” (p.12) para con esto “verificar si el docente está enseñando lo que tiene que enseñar y si el alumno está aprendiendo lo que tiene que aprender, de acuerdo a estándares nacionales, regionales, locales e institucionales; sin limitarse a la revisión documental” (p.12), finalmente agregando que “La información que se obtenga en estos términos, y sus factores asociados, es información útil para la adecuada toma de decisiones” (p.12).

#### **2.2.2.4 Enfoques de la supervisión**

##### **a) Enfoque de la supervisión como seguimiento y monitoreo**

De acuerdo al MINEDU (2016) en la Ley N° 30512, expresa que “La supervisión comprende las acciones destinadas a la vigilancia, monitoreo, seguimiento y verificación” (p.17) con la finalidad de “asegurar el cumplimiento de la prestación del servicio educativo, de acuerdo a las normativas y política nacionales del sector educación, en las condiciones básicas de calidad de la educación” (p.17).

Con respecto a esto, en MINEDU (2016) expone que “Las acciones de supervisión y monitoreo se realizan como un proceso permanente de asesoría, acompañamiento y estímulo a la formación profesional y al desarrollo institucional para identificar debilidades e irregularidades y tomar decisiones oportunas que permitan corregirlas” con el fin de “lograr el mejoramiento de la calidad y eficiencia del servicio educativo que se ofrece” (p.17).

Con respecto a esto, Girón (2017) haciendo referencia a lo indicado por el MINEDU (2011) expone que “En lo que respecta al control, en el contexto educativo del siglo XXI, la supervisión educativa aparece ampliamente impregnada por la concepción de lo que conocemos como acompañamiento pedagógico, en tanto acción de asesoramiento” (p.18); o también “por la concepción de monitoreo, que supone acciones de recojo sistemático de información” (p.18). De acuerdo con Girón (2017) debe tomarse en cuenta que “no son conceptos de la misma jerarquía, sino que tanto el acompañamiento como el monitoreo, son funciones de la supervisión pedagógica, que al igual que la función de control, se ejercen en forma sincrónica y de acuerdo a objetivos previamente determinados” (p. 18).

Así, Girón (2017) continúa agregando que este enfoque es la “función administrativa de la supervisión, caracterizada por el proceso de verificación de cumplimiento de la normatividad que rige para las entidades educativas y las funciones de los profesionales de la educación para garantizar el adecuado desarrollo del año escolar” (p.18). Siguiendo lo indicado por el autor “Si bien el estado promueve la autonomía administrativa, institucional y pedagógica en las instancias de gestión educativa descentralizada, no excluye la necesidad del control” (p.18), agregando que “por el contrario, lo hace más necesario para verificar y juzgar las prácticas en función de políticas educativas y normas legales pertinentes” (p.18), así como la verificación y juzgamiento de “procesos de aprendizaje aplicados en el aula e instrumentos pedagógicos; propuestas metodológicas; uso de materiales educativos cumplimiento de horas efectivas de clase; cumplimiento del Plan Anual de Supervisión, etc.” (p.18).

De acuerdo al MINEDU (2011) “La función de control se ejerce con mayor énfasis durante la supervisión general, que se realiza bajo la forma de misiones de supervisión pedagógica” (P.7), agregando que “En el MED, sus aspectos son determinados por la Alta

Dirección del Vice Ministerio de Gestión Pedagógica, a través de la Comisión Nacional de Supervisión Pedagógica” (p.8).

En cuanto al monitoreo, de acuerdo al MINEDU (2011) “es la función que consiste en el recojo, análisis y procesamiento de datos que, interpretados, se convierten en información útil para la toma de decisiones oportunas y pertinentes de carácter técnico” (P.8), con el fin de “mejorar los procesos (de procesos pedagógicos a nivel de aula) y la obtención de resultados en la gestión pedagógica, de acuerdo a estándares previstos en el sistema” (p.8).

MINEDU (2011) expone con respecto a esto que como estrategia de seguimiento “busca identificar de manera sistemática y periódica la calidad de desempeño de un sistema, sub – sistema o proceso para verificar el avance en la ejecución de metas (eficacia) y la adecuada utilización de recursos para lograr dicho avance (eficiencia)”, así como también busca “la consecución de los objetivos planteados durante el proceso de ejecución (efectividad), con el fin de detectar, oportunamente deficiencias, obstáculos y/o necesidades e introducir los ajustes a los cambios pertinentes, que aseguren el logro de resultados” (p.9).

Así, este monitoreo pedagógico va a permitir, de acuerdo a lo expresado por el MINEDU (2011) lograr “hacer un seguimiento, registro, análisis oportuno de los procesos enseñanza aprendizaje y sus factores asociados (p.9), así como “tomar decisiones estratégicas sobre la base del análisis del entorno y observación del avance y/o cumplimiento de los objetivos educativos, con énfasis en los logros y resultados de aprendizaje de los estudiantes y el desempeño de los docentes (p.9), también “reportar resultados cuantitativos y cualitativos a través de un sistema de difusión a los involucrados e interesados, usando un soporte científico tecnológico a través de los medios informáticos y tecnológicos” (p.9) y “propiciar hipótesis, nuevas propuestas y alternativas de mejoras, con un sistema rápido, confiable y preciso” (p.9).

## **b) Enfoque de la supervisión como acompañamiento**

De acuerdo al MINEDU (2011) “La supervisión también cumple la función de acompañamiento; es la función pedagógica de la supervisión orientada a fortalecer el desempeño profesional docente por la vía de la asistencia técnica” (p.9), agregando que “se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañamiento y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad ni jerarquía” (p.9) y para esto “Se requiere interacción auténtica, creando relaciones horizontales, en un ambiente de interaprendizaje pedagógico, pertinente al entorno de la institución” (p.9).

Asimismo, el MINEDU (2011) expone que “Este proceso de intercambio profesional, se produce a través del diálogo y a partir de la observación y el análisis del trabajo en el aula” (p.10), además que “implica poseer la capacidad para compartir y la disposición para establecer compromisos que nos ayuden a crecer juntos generando emprendimientos sociales y culturales. Incluye algunas consultas a los estudiantes y otros procedimientos vinculados a la investigación acción” (p.10).

Finalmente, el MINEDU (2011) agrega que “El acompañamiento como servicio está destinado a ofrecer asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido por directores, personal jerárquico, especialistas, docentes y coordinadoras de programas” (p.10), con el fin de lograr “la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, del desempeño docente y de la gestión de la institución educativa” (p.10).

De los enfoques expuestos en la presente investigación se asume plenamente el enfoque de la supervisión entendida como apoyo y asesoramiento a la labor académica de los docentes.

### 2.2.2.5 Características.

Martín y Santoveña (2014), refieren que “la supervisión tiene las siguientes características fundamentales que no pueden obviarse al momento de ejecutarse” (p.24).

#### a) El control

Martín y Santoveña (2014), “la supervisión, se asume desde una simple constatación de hechos o un juicio de lo que sucede, respondiendo a un modelo de gestión tradicionalista” (p.24), tomando en cuenta que el mismo “se orienta en un tipo de control caracterizado por ser coercitivo y de gran impacto negativo en los procesos organizacionales” (p.24).

No obstante, Martín y Santoveña (2014), consideran que “la concepción autocrática del desempeño supervisor ha ido desvaneciéndose en la medida en que los servicios de supervisión han pasado a jugar un papel fundamental en los estados democráticos” (p.24). El planteamiento de los autores, obedece a que, “en las escuelas la función de control orientada bajo el tipo de supervisión autocrática ya no está garantizando la calidad educativa” (p.24), teniendo que “la función de control requiere estar desarrollada por una supervisión de tipo democrática, que no sólo busque controlar para regular y comprobar el funcionamiento de la organización, sino para influir en cada miembro, buscando comprometerlo con los objetivos propuestos” (p.24).

Martín y Santoveña (2014) afirma que “Así, queda claro que la función de controlar ya tiene otro sentido e intención que favorece el personal de las organizaciones” (p.24), debido a que los mismos “han permanecido bajo la sombra de una figura supervisora que más que controlar lo que ha hecho es obstaculizar el buen desarrollo de los procesos educativos” (p.24).

Asimismo Lemus (2005), plantea que “toda organización o sistema necesita tener establecidas reglas claras para su funcionamiento, que le permitan caminar en forma constante y segura hacia el logro de una educación con calidad” (p.56), por lo tanto “un supervisor

educativo, que no haya establecido claramente las reglas del juego, siempre encontrara una organización desorientada, con un gran índice de conflictos laborales y escasas posibilidades de lograr los objetivos institucionales” (p.56), resaltando el autor que, “para ejercer la función de control, es imprescindible desempeñar otras funciones como la de asesoramiento y evaluación” (p.56).

### **b) El asesoramiento**

Para Lemus (2005), “toda supervisión debe conducir al mejoramiento de la educación, contribuyendo a que la enseñanza impartida en el aula sea más eficiente es necesario que exista una función constante de ayuda al docente orientándolo en el desempeño de sus funciones” (p.57).

Lemus (2005) afirma que, “si los supervisores aprovecharan el potencial que poseen los docentes, mejorarían en el desarrollo de las tareas que se les asignen; con esto estarían cumpliendo una de las funciones más importantes en el desarrollo de la supervisión” (p.57).

Femenía (2015) refiere que, “la función de asesoramiento conlleva la propuesta de acciones tendientes a mejorar la calidad de la enseñanza. Es un elemento facilitador del cambio educativo, pues debe concebirse como un proceso de dinamización formativa para facilitar en los docentes” (p.41).

Al respecto, Femenía (2015), agrega a que “el objetivo de la supervisión escolar supone priorizar el desarrollo de la función de asesoramiento, apoyo en los centros y al profesorado para conseguir crear unas condiciones organizativas, sociales, culturales que facilitan el desarrollo de propuestas de innovación y cambio” (p.41), Por ello la autora afirma que, “es necesario mejorar las relaciones para que el supervisado sea creador y el supervisor animador de esa actividad, estimulando el uso de diversos métodos de enseñanza, debiendo insistir en que

sus ideas no son las únicas” (p.41), tomando en cuenta “que existen otras entre las cuales el supervisado debe elegir la que más se adapte a la realidad, procurando reconocer a las personas que prueban nuevos proyectos y procedimientos” (p.41).

### **c) La función de evaluación**

Rueda (2013) “la evaluación es ineludible en todo proceso educativo, con los resultados obtenidos de la evaluación, el supervisor educativo crea la base para reorientar, planificando acciones que conlleven al logro de los objetivos propuestos” (p.18), considerando también que es “una herramienta para elevar la calidad educativa es la evaluación” (p.18).

Asimismo, Martínez y Hernández (2015), manifiestan que “la evaluación facilita controlar continuamente el diseño y los efectos de la supervisión educativa puesta en funcionamiento” (p.22), considerando también que “el objetivo de decidir el mejor camino para seguir implantando nuevas formas y vías supervisivas, así como, corregir las disfunciones aparecidas y reforzar los elementos positivos en orden de alcanzar la calidad esperada” (p.22).

#### **2.2.2.6 Estrategias de materialización de la supervisión clásica: Monitoreo y acompañamiento.**

Según Chávez (2020) Los ámbitos y los propósitos donde la supervisión escolar debe centrar sus esfuerzos para la mejora de los aprendizajes de los alumnos son “las prácticas de enseñanza de los maestros, debido a que contribuyen a hacer más útiles y eficaces los estilos, métodos y estrategias que los docentes emplean en sus formas de enseñanza, mediante acciones planeadas y sistematizadas” (p.6) considerando también que “ellos no son los responsables directos del proceso de enseñanza; sin embargo, corresponde a la supervisión brindar la asistencia necesaria para que los alumnos de su zona alcancen el nivel de logro esperado” (p.6).

También Chávez (2020) refiere que el “desarrollo profesional de los colectivos docentes, se orienta a las escuelas en el buen uso y optimización de los tiempos destinados al trabajo colaborativo, para tratar temas relevantes referidos a cómo lograr mejores aprendizajes para todos” (p.6), expresando también que se enfoca a “indagar y estudiar la manera de enseñar mejor; a tomar decisiones y establecer acuerdos de grado o de escuela para el desarrollo de metas comunes y acciones conjuntas, y a reflexionar de forma crítica sobre su práctica y formas de organización mediante la autoevaluación” (p.6).

Chávez (2020) también establece que, “las relaciones y los ambientes de las escuelas, orientan a las escuelas en la construcción de vínculos, donde toda la comunidad educativa desarrolle habilidades sociales y emocionales que les permitan establecer relaciones armónicas, pacíficas e inclusivas” (p.7), considerando también que “la convivencia escolar positiva es una condición constitutiva de la calidad de la educación y una base fundamental para el aprendizaje” (p.7).

Chávez (2020) además establece que “la vinculación con la comunidad impulsa una estrecha y positiva vinculación entre cada escuela y la comunidad circundante, promoviendo procesos de comunicación que favorezcan el sentido de pertenencia, la función socializadora de la escuela y la vida en comunidad” (p.7).

Chávez (2020) establece que, “la asesoría es el proceso formativo que desarrolla la supervisión escolar u otros agentes educativos, para la mejora de las prácticas docentes y directivas” (p.7) considerando el autor también que “es un proceso que involucra aprender de la experiencia mediante la identificación de dificultades, la observación, el registro y análisis de las prácticas, el diálogo sistemático, así como la formulación, desarrollo y seguimiento de propuestas de mejora” (p.7).

Acompaña agregando Chávez (2020) que “el acompañamiento es la colaboración continua, planificada y sistemática que brinda la supervisión de zona durante un ciclo escolar a, por lo menos, dos escuelas bajo su responsabilidad, que lo requieren de manera preferente” (p.8) teniendo en cuenta que “estas escuelas son consideradas de atención prioritaria, ya que, en relación con los otros planteles de la zona, tienen problemas vinculados con la convivencia escolar” (p.8) considerándose que “presentan situaciones de acoso, violencia de género o discriminación, tienen dificultades para el cumplimiento de la Normalidad Mínima de Operación Escolar, ausentismo, deserción escolares o un alto porcentaje de alumnos que enfrentan dificultades para el logro de los aprendizajes” (p.8).

Chávez (2020) refiere que “tienen población indígena, migrante, con barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva; alumnos con o sin discapacidad y dificultades severas de conducta, comunicación y aprendizaje, o bien, son escuelas multigrado o telesecundarias” (p.9).

#### **2.2.2.7 Ventajas y desventajas de la supervisión.**

Tantaleán et al (2016) refieren que “los supervisores e inspectores juegan un doble papel de control y de asesoramiento/apoyo a los centros escolares” (26), teniendo en cuenta también que “las investigaciones educativas realizadas sobre el papel desempeñado por ellos en las innovaciones educativas han constatado que resulta difícil combinar la función de control con la de asesoramiento y que raras veces se adoptan papeles genuinos de asesoramiento” (26), refiriendo igualmente que los mismos “adoptan posiciones más bien de defensores o mensajeros de las reformas o innovaciones impulsadas por la administración” (26).

Asimismo, Tantaleán et al (2016) refieren que “este problema ha dado lugar a que, en muchos países, se haya diversificado el ejercicio de la supervisión responsabilizando a profesionales diferentes de las funciones de control y de asesoramiento” (27).

Igualmente, Tantaleán et al (2016) afirman que “muchas veces los administradores, supervisores e inspectores manejan con frecuencia el imperativo legal del cambio planteándolo como una obligación de los profesores y los centros” (27). Considerando también que, “son ellos los que deben renovar sus ideas y sus prácticas profesionales en la mayoría de los casos aplicando los modelos y propuestas que han elaborado los técnicos y que la administración quiere implantar” (27).

Tantaleán et al (2016) refieren que “no resulta difícil constatar que en el papel de los supervisores coexisten esa tendencia a delegar y desplazar hacia otros el imperativo de cambiar con su contraria” (27), considerando que esto es, “con un afán y una obsesión desmedidas por regular y ordenar lo que “los otros” han de hacer para innovar y mejorar y por pedirles cuentas de hasta qué punto y con qué fidelidad han llegado o no a hacerlo” (27).

Finalmente, Tantaleán et al (2016) refieren que “con estos planteamientos resulta difícil que la supervisión escolar favorezca el cambio y la mejora puesto que, si por razón del estatus de poder y conocimiento, arroga la facultad de pensar y definir los contenidos y modos de innovación”, por lo tanto, el autor considera que “estamos impidiendo que los centros y profesores desarrollen su propio conocimiento y poder en la definición de lo que consideran que es necesario innovar y mejorar en su contexto particular” (28).

### **2.2.3 Acompañamiento pedagógico.**

#### **2.2.3.1. Definiciones fundamentales.**

El acompañamiento pedagógico según Aponte (2012), es un proceso que “se enmarca como propuesta para generar en los docentes reflexión del trabajo realizado, aporte de los elementos para un saber teórico – práctico, organización para el trabajo en equipo y construcción de propuestas pedagógicas acordes con la realidad” (p.22).

Según la norma técnica de acompañamiento pedagógico elaborada por el Ministerio de Educación del Perú (2016) se entiende como:

La estrategia de formación en servicio situada en la escuela, dirigida al profesor de aula para fortalecer sus competencias pedagógicas de manera individualizada y mejorar su desempeño en aula, cuyo propósito es promover el desarrollo profesional del profesor de aula mediante acciones de orientación y asesoría sostenidas en el tiempo, el cual se complementa con estrategias de formación de interacción colaborativa. (p.2).

Asimismo, el MINEDU (2019) estableció en la norma técnica que establece disposiciones para el desarrollo del acompañamiento pedagógico en instituciones focalizadas de la educación básica regular, donde lo define como:

Es una acción de formación docente en servicio situada en la institución educativa, que por su diseño comprende diversas estrategias, para promover de manera individual y colectiva la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión docente, que contribuya a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y al cierre de brechas. (p.4).

A su vez, el MINEDU (2020) en el desarrollo de la norma técnica indica que el acompañamiento pedagógico:

Tiene como propósito acompañar y fortalecer las competencias de los docentes de las instituciones educativas para asumir progresivamente el rol de mediador con sus estudiantes en la educación a distancia y/o presencial, a través de una asesoría personalizada para obtener pedagógicamente el logro de aprendizajes en el marco de las estrategias que se implementen, dar acompañamiento y soporte a los estudiantes, promover la comunicación con las familiar así como del trabajo colaborativo entre docentes. (p.1).

Por su parte, Martínez y Gonzales (2010), manifiestan que:

El acompañamiento pedagógico es como un proceso no lineal más bien holístico, global, interdisciplinario, y se asume desde los supuestos constructivistas y desde la teoría socio crítica de construcción de conocimiento, en la que la realidad es el punto de partida y de convergencia de las acciones político-pedagógicas en la gestión de procesos de formación, de innovación y de cambio. (p.534).

Mientras que, García (2012) afirma que el acompañamiento pedagógico es:

Un constructo compartido entre los sujetos es un proceso flexible y direccionado por la realidad personal, por el contexto más inmediato y global en que las personas intervienen. Por ello, su sentido humano y transformador implica

nuevos esquemas y nuevas lógicas en las experiencias educativas que se propician y priorizan; en las estrategias utilizadas y en las políticas que orientan los diferentes cursos de acción. De esta manera se crean las estructuras de apoyo necesarias para que el contexto del acompañamiento sea el más adecuado. (p.14).

La afirmación presentada se comprende como un compendio de acciones que podría desarrollar el acompañante en función de caracteres personales, experiencias o vivencias en relación a las experiencias, en principio de prácticas, con la finalidad de construir la teoría que los mismos poseen, considerándose que la misma se direcciona en función de las acciones que el docente pueda emprender con intenciones pedagógicas de mejoras en las prácticas, en función de las acciones, lo cual permite que en el acompañamiento se profundice el ejercicio profesional desarrollando una introspección durante el ejercicio pedagógico.

Así, García (2012) refiere que el acompañamiento pedagógico es concebido como “un proceso relacionado con el ayudar sin invadir al otro, con el fin de caminar juntos hacia metas colectivas. Desde su origen etimológico es aceptado como, tu experiencia y la mía a la luz del aprendizaje mutuo” (p.42), refiriendo que dicho acompañamiento es “una acción educativa intencionada, situada, fundamentada en la cercanía que ejerce el acompañante y acompañado, para esto se tiene que dar, una gran disposición de ambos, buscando como fin primordial el crecimiento, la potencialización y fortalecimiento de su práctica pedagógica” (p.42).

Por otro lado, Mélich (2004) refiere que “la educación es esencialmente una relación de responsabilidad con el otro” (p.78), afirmando que “el acompañamiento es caminar al lado de los estudiantes, conociéndoles cada vez más en su forma de aprender, en sus inquietudes, en

sus necesidades, en sus frustraciones y ayudándoles a que descubran y desarrollen aprendizajes desde sus errores” (p.78).

A su vez, Sardán (2011) dice “el acompañamiento es un proceso de acercamiento y apoyo integral y sistemático, de una o más personas respecto a otra u otras, donde se busca establecer una relación horizontal de confianza y colaboración para la mejora de los procesos educativos”, agregando que es “sentir y tener a alguien caminando juntos, con un solo proyecto en común” (p.23), por lo que “la mejora de los aprendizajes, es un proceso interesante, porque el desarrollo de los aspectos en cada agente de la educación, redundando en la mejora de la calidad y ayuda a elevar a los otros, nada está aislado” (p.23).

Sardán (2011) refiere que “estar junto al otro es estar atento para escuchar, orientar, plantear proyectos en conjunto, es propiciar el diálogo ameno, en confianza, sin juzgar, menos sentenciar. Esto supone conocimiento de la realidad, de los procesos de planificación, ejecución y evaluación” agregando que “en este proceso de acompañamiento más que fiscalizar, es importante reafirmar lo que hacen bien, reconocer el esfuerzo por innovar, por cambiar en bien de cada uno de los agentes de la educación” (p.24).

Igualmente, refiere Sardán (2011) que “en este caminar van a surgir necesidades, debilidades, amenazas, el estar atentos, vigilantes es trascendental porque va a permitir que en el tiempo oportuno se tome las mejores decisiones para la mejora” (p.24), refiriendo el autor también que, “todas las actividades por muy insignificantes que sean, en el proceso de acompañamiento tienen que ser planificadas, organizadas, se debe prever todo, desde los materiales, recursos, espacios, estrategias y tiempos” (p.24).

Sardán (2011) afirma que “el acompañamiento requiere de tiempo de calidad y cantidad, por eso es muy importante que el acompañante disponga de tiempo de calidad, no puede ser

una persona estresada, o sufra de dolencias, enfermedades que no le permitan estar para acompañar” (p.24), teniendo también que debe “ser objetiva en sus apreciaciones, motivar, corregir lo que no está bien con propuestas propositivas” (p.24).

Siguiendo el autor Sardán (2011) señalando que “en el proceso de acompañamiento juega un papel muy importante la participación activa de todos los agentes de la comunidad educativa” (p.25), recalcando que “sin esta participación activa, no se puede desarrollar procesos y menos alcanzar óptimamente los logros de aprendizajes de los estudiantes y la calidad de la educación” (p.25).

Sardán (2011) destaca que “el acto de acercamiento en este proceso de acompañamiento se debe entender fundamentalmente en el contexto de estar a lado, de apoyo real, concreto en la dinámica de acciones desarrolladas con un nivel importante de interacción participativa” (p.28), considerando también el autor que “el apoyo debe ser integral, sistemático, estableciendo una relación horizontal de confianza y colaboración, con el propósito de la mejora de los procesos educativos y desempeño integral, siendo imprescindible para el acompañamiento formativo y promoción del proceso” (p.28).

En referencia a la formación continua Sardán (2011) refiriendo que “es necesaria en el profesional de la educación, quien no está en constante formación, está en constante depresión, en este contexto formarse es fundamentalmente construirse, planificarse, inventarse, llegar a desarrollar las potencialidades como persona” (p.28), recalcando el autor que “el objetivo de la formación debe ser la transformación del individuo desde cambios profundos que se transforma a sí misma y transforma la realidad que le circunda. El docente está llamado a construir un nuevo mundo, desde las instituciones educativas” (p.28).

En torno al acompañamiento pedagógico Sardán (2011) refiere que “es fundamental en la formación continua, es la que permite continuar con el desarrollo de todas las potencialidades de la persona que ya inició en su formación inicial, esta no se debe desligar de sus principios, valores, criterios” (p.32), debido a esto el autor refiere que el acompañamiento para que sea formativo, “es aquel que orienta, dialoga, cuestiona, confronta con resultados, ayuda a ver debilidades y fortalezas, recuerda compromisos acordados, propone alternativas, anima, asegura la continuidad de los planes, proyectos es en definitiva el soporte para lograr la mejora de los aprendizajes” (p.32).

Sardán (2011) afirmando que “este proceso educativo debe ser ante todo humanizador donde dos o más personas en relación fraterna y cercana, se brindan apoyo mutuo, sistemático y continuo en el desarrollo integral de su ser y quehacer educativo” (p.33).

### **2.2.3.2 El acompañamiento pedagógico en el Perú: características y perspectivas.**

De acuerdo con Espinoza (2020) “En los últimos años el Magisterio Nacional vive una situación de estrés debido a una serie de normas emitidas desde el Ministerio de Educación y que conforman el programa denominado Acompañamiento Pedagógico” (p.7), agregando que estas normas “plantean, entre otros lineamientos, el énfasis en los Programas de Apoyo y Acompañamiento Pedagógico para docentes y directivos en servicio que trabajen en zonas más necesitadas y en condiciones difíciles” (p.7), amparándose en el objetivo estratégico N°3 del Proyecto Educativo Nacional (PEN).

Siguiendo lo indicado por Espinoza (2021) es natural la pregunta “¿por qué un educador puede estar estresado con esta situación? más aún si asumimos que el acompañamiento significa involucrarse para mejorar el proceso, en este caso, de la relación dialéctica entre enseñanza y aprendizaje” (p.7) expresando que el problema radica en que “la experiencia del

acompañamiento pedagógico en nuestro país no es entendido por quienes lo implementan, en este caso el MINEDU” (p.7), agregando el mismo autor que “Quienes implementan el acompañamiento pedagógico confunden la diferencia entre este y la supervisión. Por eso, en la práctica se desarrolla una supervisión con ropaje de acompañamiento, con lazos negativos que es vista por los docentes como fiscalizadora y controladora” (p.7).

Con respecto a esto, Espinoza (2021) la figura de la supervisión en el país es asumida de una forma “que les permite ejercer el poder frente a los supervisados, realizan un trabajo en solitario y no en equipo que garantice una retroalimentación óptima” (p.8) mientras asegura que los educadores profesionales “entienden que el trabajo pedagógico se realiza de manera eficaz y eficiente al buscar un acompañamiento que involucre el trabajo en equipo en el proceso educativo, y no esta forma anticuada de mirar desde arriba con la función vigilante” (p.8).

De esta forma, el autor Espinoza afirma que lo observado en la actualidad es que “se viene realizando el acompañamiento normativo y no el pedagógico, lo que busca el gobierno es garantizar que se ejecuten las políticas educativas del gobierno tal como se plantean dejando de lado el aprendizaje de los estudiantes” (p.8). De acuerdo a la opinión del autor, el acompañamiento pedagógico en la actualidad “se acentúa en la elaboración de la programación, que al final de cuentas es el llenado de formatos que emite el MINEDU, los mismos que deben aplicarse tal cual” (p.8).

El autor finaliza indicando que “la finalidad política e ideológica del acompañamiento pedagógico es garantizar que en cada escuela se cumpla al pie de la letra la política educativa que implementa el BM y el BID” (p.9). De acuerdo a lo indicado, el acompañamiento pedagógico aplicado en la actualidad como parte de la normativa y directrices del Estado y el principal ente regulador de la educación en el país, MINEDU, es que se busca solo el

cumplimiento de los requisitos, más no se profundiza en realmente aplicar estrategias efectivas para lograrlo.

Tal como lo afirma Espinoza (2020) al expresar que “Debido a que el MINEDU solo es implementador de estas políticas, entonces el acompañamiento no cumple una función pedagógica ni técnica, sino que constituye una herramienta coercitiva para quienes podrían sacarle la vuelta a toda esta política educativa neoliberal” (p.9) lo que convierte “al educador en un simple facilitador. Ello motiva que no se vean muchas prácticas transformadoras e innovadoras de la pedagogía” (p.9).

### **2.2.3.3 Enfoques del acompañamiento pedagógico.**

Los enfoques que orientan el acompañamiento pedagógico de acuerdo a la Norma Técnica del Ministerio de Educación (2016) son:

#### **a) Enfoque por competencias profesionales**

Con respecto a esto, el MINEDU (2016) referencia que “la misma está dirigida a desarrollar actuaciones complejas, razonadas y estratégicas que les permitan atender de manera pertinente las situaciones propias de su profesión” (p.3), tomando en cuenta que “este enfoque parte de problemas y contextos reales a los que comúnmente se enfrentan los docentes y a partir de ellos, se desarrollan articuladamente los conocimientos, habilidades y actitudes que serán necesarios para ejercer efectivamente la enseñanza” (p.3).

El MINEDU (2016) agrega que “el enfoque por competencias profesionales privilegia la construcción de aprendizajes a partir de la práctica y, por lo tanto, se apoya en metodologías que favorecen el aprendizaje situado, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico reflexivo, la investigación – acción, entre otros” (p.3).

Finalmente, MINEDU (2016) refiere que “todos los procesos formativos deben preparar al docente a comprender y trabajar desde un enfoque por competencias en sus aulas o espacios formativos, de acuerdo con los desafíos que plantean los aprendizajes definidos en el CNEB” (p.3).

#### **b) Enfoque colaborativo y de autonomía colegiada**

En cuanto a esto, el MINEDU (2016) expone que este enfoque “promueve la generación de culturas de aprendizaje profesional de colaboración que permitan construir propósitos comunes, lidiar con la incertidumbre y la complejidad, crear un clima donde se valore el cambio y la mejora continua” (p.4), teniendo en cuenta que “se desarrollen un sentido fuerte de la eficacia docente” (p.4).

Con este enfoque, el MINEDU (2016) refiere que, “se busca superar la prevalencia de una perspectiva individual de la formación y romper con la cultura de aislamiento que reducida las oportunidades que los docentes tienen para confrontar sus propias concepciones y prácticas con las de otros docentes” (p.3), resaltando igualmente que “dicha cultura menoscaba también la construcción colectiva de conocimiento pedagógico y, a largo plazo, la generación de la identidad profesional compartida, fundamental para la conformación de las comunidades profesionales de aprendizaje” (p.4).

#### **2.2.3.4 Valores que debe considerar en el proceso de desarrollo del acompañamiento pedagógico.**

Los valores aportan consistencia al proceso de acompañamiento pedagógico, citándose algunos que le dan especificidad a la investigación, como:

El valor central es la persona y los grupos, porque sin ellos no se podría realizar el proceso del acompañamiento pedagógico, tener en cuenta que el ser humano es único,

irrepetible, un mundo diferente al otro, con sus propias creencias, aspiraciones, su cosmovisión y análisis de la realidad, por ello requiere de cuidado, respeto en el desarrollo progresivo, coherente de su formación integral (García, 2012).

La confianza es un valor fundamental en todo proceso educativo formativo, más aún el acompañamiento pedagógico, es saber correr riesgos, es creer en el cambio, en la transformación del otro, es darle crédito de lo que hace y que tendrá resultados, es vivir el presente y proyectarse al futuro. Este valor va en aumento cuando uno tiene fe en uno mismo, cree en el otro, así brinda confianza y se abre al otro. Se aleja de los prejuicios que hacen daño y no permiten caminar con libertad junto al otro (García, 2012).

La democracia como forma de vida, en la que se busca el respeto de los derechos humanos, se promueve la libertad, se practica la justicia basada en la verdad, es un valor necesario en el proceso del acompañamiento pedagógico para que los participantes, vivan la experiencia como un verdadero ejercicio ciudadano extendiendo a nivel más global (García, 2012).

El trabajo constituye un valor excepcional en este proceso, ya que requiere de mucha disciplina, puntualidad, orden, buena administración del tiempo y los recursos. Este trabajo debe ser sistémico y se complementa cuando se realiza en grupo, por la que cada persona tiene un aporte importante en el desarrollo de la misma y que la riqueza está en la diversidad (García, 2012).

La solidaridad es un valor muy importante en este proceso, porque cada ser humano se fortalece en la medida que da, más aún si está en la capacidad de compartir sus experiencias, conocimientos, su tiempo con los demás. El primer beneficiado es el que da, porque en esa

medida también recibirá. Desarrollar la cultura de dar, compartir le hace más humano, más solidario y justo (García, 2012).

La responsabilidad, este valor es vital en este proceso, porque le ayuda a desempeñarse con integridad en sus tareas, compromisos, asimismo se hace más libre, mejor persona (García, 2012).

La empatía, valor extraordinario en la convivencia al interior de las instituciones educativas, este valor es de mucha importancia porque permite sentir con el otro, y cada ser humano en la complejidad de la existencia tiene sus propias historias, heridas, y los acompañantes y acompañados en este caminar juntos se fortalecen, y se hacen fuertes como las ciudades amuralladas (García, 2012).

#### **2.2.3.5 Criterios del acompañamiento pedagógico.**

De acuerdo a García (2012) “los criterios, expresan las posibilidades y los límites de una experiencia determinada de acompañamiento pedagógico, son dinámicos y refuerzan el carácter educativo e institucional del proceso de acompañamiento a la práctica educativa” (p.37).

Los criterios más relevantes según García (2012) hacen referencia a que “en el proceso de acompañamiento hay necesidad de tomar en cuenta criterio fundamentales que siempre deben estar presente es en la ejecución de las acciones de acompañamiento y dada su importancia” (p.37).

Según García (2012), la calidad posibilita que, “en el proceso de acompañamiento a la práctica educativa, cuenten con las características que mejor representen, además de valorar los resultados, se ponga atención a las condiciones personales, estructurales, recursos y medios en que se desarrollan los procesos educativos” (p.39), resaltando el autor que “este criterio subraya la necesidad de un proceso de acompañamiento con una fundamentación científica, cultural, y

educativa adecuada y en permanente actualización. Este criterio coadyuva para que el proceso de acompañamiento sea oportuno, efectivo e innovador” (p.39).

Por su parte García (2012) expresa que la coherencia y pertinencia, “son criterios que promueven el conocimiento de las necesidades reales y sentidas de los sujetos acompañados, de las instituciones en las que están insertos, y la efectividad de los resultados alcanzados” (p.39). refiriendo también que “las mismas hacen que el proceso de acompañamiento sea una experiencia con sentido y con posibilidad de generar niveles de logros de aprendizajes significativos” (p.39), resaltando el autor un hecho fundamental que, “el acompañamiento a la práctica educativa, deben ejecutarse desde la necesidades y demandas de los sujetos que participan de la experiencia” (p.39).

También García (2012) refiere que, con la flexibilidad, “se da la posibilidad de elegir con la finalidad de la búsqueda del bien y de lo mejor poniendo énfasis en la apertura de las situaciones cambiantes de los contextos en que se desarrolla el proceso y en los sujetos” (p.39). resaltando también que en dicho enfoque “se pone especial cuidado al manejo de la incertidumbre propia de los procesos socioeducativos, en la flexibilidad es muy importante la docilidad y apertura en el contexto de cambios, las personas siempre están en un continuo dinamismo de cambio” (p.39), por lo tanto, el autor afirma que “hay cambios que ayudan a crecer, si estas están rodeadas de valores y hay cambios que envilecen al ser humano cuando estas se van ausentado” (p.39).

En consonancia a lo planteado García (2012) expresa que la innovación y cambio, “posibilitan que el proceso de acompañamiento favorezca el desarrollo de la imaginación creadora y de la originalidad de los sujetos del acompañamiento dando respuestas nuevas a problemas viejos” (p.40), tomando en consideración el autor afirma que “estos se apropian de

procedimientos, de medios que posibilitan una práctica educativa innovadora y abierta a los cambios que se producen en los contextos educativos” (p.40), teniendo que “en el proceso mismo de acompañamiento y en la sociedad, la innovación y el cambio permiten mantener en alto la calidad educativa” (p.40).

#### **2.2.3.6 Dimensiones del acompañamiento pedagógico (mas autores).**

Dada la importancia se ha considerado al autor García (2012), el cual establece que “el proceso de acompañamiento a la práctica educativa presenta dimensiones importantes en su naturaleza y desarrollo. Las mismas, son la dimensión social, psicopedagógica, política, científica e intercultural. Son dimensiones interdependientes con especificidades particulares” (p.26).

##### **a) Dimensión social**

Con respecto a la dimensión social, García (2012) refiere que:

Esta dimensión hace del proceso de acompañamiento a la práctica educativa, una experiencia de interrelación y de producción participativa. Los sujetos acompañantes y acompañados se asumen como protagonistas de un proceso que comporta responsabilidades para superar el aislamiento, y abrirse a las informaciones y a los conocimientos que tienen las otras y los otros. En este tenor, desaparece el temor a perder ideas. Disminuye el miedo a la pregunta y se incentiva el intercambio y la revisión crítica de experiencias. (p.26).

Así, García (2012) continúa agregando que:

En esta perspectiva, el acompañamiento se convierte en un proceso de asesoramiento especializado y en continua re adecuación. Por ello, el acompañamiento, igual que el proceso de asesoramiento, “además de ser un proceso técnico que requiere identificar y conocer las fases de actuación de los asesores, es también un proceso social y un proceso de comunicación. Esta dimensión facilita, además, la socialización de los nuevos saberes, de los conflictos y de las experiencias que van generando los desarrollos del proceso de acompañamiento. teniendo en cuenta que a la práctica educativa se convierte en un hecho público. El sentido de lo público en este proceso, sustantiva la búsqueda conjunta del bien común en el ámbito educativo, especialmente en la comunidad que conforman las y los docentes. (p.26).

Destacando García (2012) que “el acompañamiento a la práctica educativa pasa a ser un bien público por tener como prioridad la mejora colectiva de la comunidad educativa” (p.29), por lo que esta dimensión social puede apreciarse “en las concepciones y dinámicas de los equipos y asesorías desarrolladas desde el Centro Poveda, también en los equipos directivos y técnicos del sector educativo, que participan de los procesos formativos del Centro Poveda” (p.30).

#### **b) Dimensión psicopedagógica**

Otra de las dimensiones es la psicopedagógica que, de acuerdo a lo indicado por García (2012) esta dimensión “pone énfasis en la formación de actitudes, en el fortalecimiento de la voluntad y de la motivación de los sujetos involucrados en el proceso de acompañamiento” (p.31), también otorgando “centralidad a los aprendizajes de los participantes del proceso de acompañamiento. Aprendizajes polivalentes y contextualizados. Estos aspectos son

importantes para que los sujetos se apropien reflexivamente, de la naturaleza, del alcance y de las implicaciones del proceso de acompañamiento” (p.31).

Expresando García (2012) que:

Esta dimensión requiere de las/os acompañadas/os, apertura y decisión, para acoger y apropiarse consciente, y reflexivamente de las orientaciones que ellas y ellos mismos van construyendo en la experiencia de acompañamiento. Asimismo, demanda de acompañantes y acompañados/as, análisis sistemático de las necesidades y de los cambios que experimentan las personas adultas en sus formas de aprender, de estudiar y de enseñar. Además, en su visión y concepciones educativas y sociales. (p.31).

La dimensión psicopedagógica aporta referentes para el fortalecimiento de la autoestima de los/las acompañados, según García (2012), “potencia la sabiduría de los acompañantes, motiva la comunicación transparente y horizontal que favorece la relación dialógica y la confianza, valora hacer memoria de la experiencia de acompañamiento para constatar aciertos psicopedagógicos e identificar cambios emergentes” (p.31), por lo tanto el autor en su libro refiere que la dimensión psicopedagógica “impulsa la intervención en el aula, las propuestas curriculares, las metodologías, y las políticas educativas, que desarrollen la capacidad de valorar lo diferente, de acoger lo heterogéneo y plural, de respetarlas posiciones distintas” (p.31), Por ello, desde su concepción y aceptación del concepto de acompañamiento sostiene que, “desarrollar la dimensión científica de la conciencia crítica exige... un movimiento dialéctico o transformación mutua entre la realidad y el conocimiento, entre la práctica y la teoría, entre la acción y la reflexión, entre el sujeto y el objeto” (p.31).

Desde esta clave, según García (2012) se procura:

La puesta al día y la clarificación de opciones, de acompañadas/os y acompañantes. Pero una puesta al día con rigor y sentido solidario. La orientación es el desarrollo de una sólida formación para un servicio más calificado y transformador en los diferentes espacios socioeducativos. Y unas opciones que superen la privatización del saber y el elitismo de la construcción científica. Todo esto, para propiciar el aprendizaje social y crítico, así como la investigación participativa. (p.32).

### **c) Dimensión intercultural y ecológica**

Asimismo, en relación a la dimensión intercultural y ecológica García (2012) indica que “confieren al acompañamiento una fundamentación educativa y contextualizada, Propicia una experiencia que afirma el compromiso de los sujetos del acompañamiento la apertura a los valores de las diferentes culturas sin negar ni desconocer sus expresiones culturales más inmediatas” (p.32), resaltando que en este marco “se promueve el conocimiento y la apropiación de los valores y principios de la cultura institucional en la cual interviene” (p.32), asimismo, propicia la cultura que caracteriza al acompañamiento, partiendo que, “la atención que se le pone a los códigos lingüísticos, a las dinámicas, relacionales, gestos, símbolos y a otros aspectos específicos de las culturas del aula, de los centros educativos, de los equipos de trabajo y de la comunidad educativa” (p.32).

Por lo tanto, García (2012) expresa que:

Es una dimensión que ayuda a la construcción de una visión educativa plural e intercultural. El componente ecológico alienta el desarrollo de concepciones y relaciones que conservan y potencian, los valores y recursos que nos ofrece la naturaleza. Unido a esto, motiva unas relaciones educativas y una convivencia marcadas

por la paz y el cuidado de las personas y de los ambientes del proceso de acompañamiento. Aporta mecanismos para gestionar el conflicto desde claves educativas y de humanización. (p.32).

Las dimensiones presentadas permiten considerar que el acompañamiento pedagógico se puede tomar como procesos relacionados a la reconstrucción y deconstrucción, donde las prácticas educativas son necesarias para el fortalecimiento en la calidad del aprendizaje y las vivencias, por lo tanto, se refiere el punto indicado por Rodríguez, citado por Oviedo et al (2013) el cual señala que “la deconstrucción posibilita mirar, oír, tocar, oler prácticas y concepciones singulares, para reconstruir sentidos de manera compartida con los otros” (p.32), de acuerdo a esto el acompañamiento constituye “una oportunidad, y un espacio, para el fortalecimiento de la calidad de la educación” (p.32).

#### **2.2.3.7 Funciones y procesos del acompañamiento (Agregar más).**

Las funciones y los procesos del acompañamiento pedagógico a la práctica educativa tienen sus propias características y finalidades. Estas se interrelacionan continuamente posibilitando un desarrollo holístico de la experiencia del acompañante como del docente acompañado, abriéndose continuamente a aprender desde la reflexión de su práctica, en este trabajo de investigación se va a tomar en cuenta la Propuesta socioeducativa del Centro Poveda, en donde García (2012) subraya como funciones y procesos importantes los que se mencionan:

##### **a) Diagnóstica**

Esta función “posibilita la preparación de la experiencia de acompañamiento. Básicamente es una fase de exploración que aporta referentes para responder con mayor adecuación a las problemáticas que se identifican una vez realizado el diagnóstico” (p.37).

Igualmente, García (2012) expresa que los procesos más relevantes de esta función son “la información, el análisis y la reflexión de los datos obtenidos, el diagnóstico demanda, además, una interpretación acuciosa de los datos, sentido ético en el tratamiento de los mismos y toma de posición ante los resultados” (p.38), teniendo en cuenta que “esta función requiere cuidado en el diseño global del diagnóstico, así como en la elaboración y aplicación de los instrumentos” (p.38).

### **b) Planificación del acompañamiento**

Según García (2012) esta función “prevé con anticipación la adversidad de acciones y procesos a realizar, los dispositivos para desarrollarlas, así como de los resultados esperados de las mismas” (p.38), así como también “posibilita la concreción de los tiempos en los que se realizarán las acciones y la identificación de las personas que asumen la ejecución de los consensos, de las tareas y acuerdos establecidos” (p.38), teniendo que la planificación “facilita la ejecución de las decisiones de políticas relacionadas con el acompañamiento. Esta planificación tiene que ser sistemática, participativa y flexible” (p.38). Por lo tanto, “en todas sus fases, las personas acompañadas necesitan experimentar que son sujetos activos en la elaboración de la planificación” (p.38).

### **c) Seguimiento de la práctica**

Según García (2012) esta función, “posibilita el desarrollo de un proceso sistemático de trabajo y apoyo a los sujetos del acompañamiento. Se caracteriza por el énfasis que pone en la relación directa con los sujetos acompañados” (p.39). Asimismo, “utiliza medios y recursos diversos para propiciar la revisión reflexiva de la práctica y la reconstrucción creativa, estableciendo relaciones de confianza y reconocimiento para que las personas acompañadas desarrollen seguridad en sí mismas, además de comprender las implicaciones del seguimiento”

(p.39), Señalando que, de igual modo, “para que introduzcan los cambios necesarios en su práctica educativa. Esta función es clave para que las acompañadas/os y los acompañantes fortalezcan su competencia profesional y afirmen su desarrollo personal” (p.39).

García (2012) refiere igualmente que “el seguimiento garantiza una actitud permanente de apropiación y recreación de la Propuesta Socioeducativa del Centro Poveda por los implicados en la experiencia de acompañamiento, los procesos más significativos de esta función son la comunicación horizontal y transparente” (p.39), considerando que “la revisión crítica y propositiva; la investigación, sistematización de la experiencia y la construcción de nuevas prácticas; en este contexto, la sistematización se asume en la Propuesta del Centro Poveda, como una dimensión del acompañamiento presencial” (p.39).

Estos procesos son dinámicos e interdependientes, por lo que García (2012) refiere que los mismos “requieren un trabajo recíproco entre acompañados y acompañantes, el seguimiento presencial, que pone énfasis en el encuentro e intercambio interpersonal con los sujetos del acompañamiento para incentivar la confianza en el proceso” (p.39), teniendo en cuenta que esto se basa en el fortalecimiento de su formación socio pedagógica y producción, por su parte “el seguimiento a distancia online con la utilización de medios tecnológicos, que posibilitan la interacción y orientaciones a tiempo real. El seguimiento sistemático, caracterizado por la continuidad y la articulación sostenida de los diferentes momentos del proceso de acompañamiento” (p.39).

García (2012) refiere que este tipo de seguimiento “implica, además, el desplazamiento de los acompañantes a los contextos en los que actúan los sujetos acompañados. Además, supone, observación directa de la práctica y devolución a los sujetos, de las orientaciones de retroalimentación” (p.39).

Cabe destacar que García (2012) en la propuesta socioeducativa del Centro Poveda, “le otorga relevancia también, al seguimiento riguroso y el seguimiento compartido” el riguroso es aquel que, “... implica un control directo por parte del equipo del Centro de los instrumentos de seguimiento, que va desde visitas periódicas y reuniones con los maestros hasta la observación de las prácticas de maestros y alumnos”. A su vez, el “seguimiento compartido, ...supone... que otros participantes se involucren en el apoyo a los maestros que se inician en la construcción de prácticas alternativas... conlleva jornadas regulares de trabajo y el uso de instrumentos de seguimiento a distancia” (p.40).

#### **d) Autoevaluación y evaluación**

Con respecto a esto, García (2012) refiere que el proceso de acompañamiento a la práctica “debe alentar en las acompañadas y acompañados, una reflexión y valoración crítica de su quehacer educativo. Por ello, la importancia de la autoevaluación como herramienta que ayuda a la indagación de la propia tarea educativa” (p.41). La misma, “ofrece oportunidades para identificar fortalezas, carencias académicas y relacionales, así como cambios experimentados, tanto en sus intervenciones como en sus concepciones socioeducativas. La autoevaluación bien realizada, potencia la autoestima y activa la capacidad de crear otras alternativas en educación” (p.41).

La evaluación a su vez es un proceso que según García (2012) “posibilita la obtención de información relevante sobre el sentido y el desarrollo del acompañamiento. Estas informaciones facilitan la toma de decisiones orientadas a la mejora de la práctica de acompañantes y acompañados” (p.40), por lo tanto según el autor “la evaluación posibilita, además, una valoración sostenida de los aprendizajes de los sujetos y a una confirmación de sus capacidades para cambiar y avanzar hacia nuevas prácticas” (p.40), considerando también que

“lejos de este proceso la penalización y el socavamiento de sus posibilidades para superar las situaciones difíciles de su experiencia de aprendizaje en el proceso de acompañamiento” (p.41).

La evaluación, se realiza según García (2012) de distintas maneras:

Entre pares o a nivel grupal. El contraste entre los sujetos del acompañamiento contribuye al fortalecimiento de la apertura a la crítica y a la retroalimentación de la práctica. Asimismo, en el proceso de acompañamiento, la autoevaluación y la evaluación se asumen como procesos permanentes orientados al fortalecimiento de la calidad de los aprendizajes de las acompañadas/os directamente, y de forma indirecta, de las/os estudiantes. (p.40).

#### **2.2.3.8 Condiciones para un acompañamiento transformador.**

En la propuesta socioeducativa del Centro Poveda (2012) se encuentran “las condiciones más humanas, innovadoras, completas para la implementación de la estrategia de acompañamiento pedagógico, y para que pueda llegar a ser transformador, se necesita de la implementación de condiciones mínimas para el desarrollo con resultados efectivos” (p.41). Estas condiciones son internas y externas.

##### **a) Ámbito relacional**

Según García (2012) explica que “Las relaciones necesitan de atención activa, creativa y que a su vez sea empática, para no caer fácilmente en la rutina, asimismo de dispositivos que sirvan de soporte en cada actividad, momento y espacio en que se desarrolla las mismas”(p.50), añadiendo que “Los más importante en este nivel es el conocimiento de uno mismo, porque solo en esa medida que se conoce, podrá estar en la posibilidad de reconocer al otro, de abrirse

para brindar apoyo y sobre todo dejarse ayudar.” (p.50), agregando que además que “Todos en este proceso son sujetos de aprendizaje tanto el acompañante como el acompañado, y los sujetos involucrados indirectamente, como son los estudiantes, padres de familia, directivos, en una palabra, toda la comunidad educativa” (p.50). El autor concluye agregando que “por eso se requiere que las relaciones sean de calidad, y solo serán si los valores se viven, esto ayuda y es fundamental en el proceso de acompañamiento pedagógico” (p.50).

Esta plataforma busca fortalecer sobre todo la constante motivación, porque sin ella no hay aprendizaje, la cercanía entre el acompañante y el acompañado es fundamental en este proceso de crecimiento como seres humanos.

Las relaciones para ser verdaderas deben ser liberadoras, maduras, que favorezcan el crecimiento del desarrollo humano, en simultaneidad con el desarrollo profesional. En este nivel se debe priorizar fundamentalmente la formación de las identidades de acompañantes y acompañados, el diálogo, la apertura, la confianza ayudan en la profundización del sentido del acompañamiento.

### **b) Ámbito académico**

Según García (2012) dichas particularidades en “El proceso de acompañamiento requiere condiciones académicas sólidas y éticas adecuadas para su desarrollo. En la medida en que los acompañantes se cultiven cada día, serán capaces de inspirar y despertar el interés de los acompañados para reflexionar” (p.52), además añade que “Este nivel reclama también, entornos socioeducativos que estimulen todas las variables que favorezcan el estudio, la reflexión, la construcción colectiva de conocimientos desde lecturas profundas de sus propias experiencias a la luz de los aportes de la ciencia, de la tecnología” (p.52), agregando que “propone el establecimiento de un compromiso personal y del equipo, para dar respuestas desde

su tarea educativa, a principios éticos. Estos principios hacen de la experiencia de acompañamiento, un espacio de pruebas donde se aprende haciendo” (p.52).

Además, el mencionado autor García (2012) expone que “Este nivel académico necesita de nuevas maneras de entender, organizar, jerarquizar y plantear los conocimientos específicos, priorizando las propuestas con sentido holístico y transformador. Un espacio donde se crece, se aprende y adquiere un estilo estudioso y reflexivo” (p.52), reflexionando sobre “la forma de ser que no pacta con lo fácil, menos prestarse para la superficialidad, más bien se preocupa de una práctica fundamentada en la verdad, en la libertad y el bien” (p.52), concluyendo que “Desde este nivel, se orienta a los acompañados para que, desde su práctica, tengan en cuenta, el saber común, el saber científico, el saber que generan las instituciones como comunidad humana y el saber que producen los acompañados y acompañantes” (p.52).

### **c) Estructuras de apoyo**

Según García (2012) esta condición posibilita “En el proceso de acompañamiento es necesario los apoyos estructurales para que se realicen de forma adecuada. Las estructuras de apoyo hacen referencia a la infraestructura, al ambiente, que favorezca la calidad de vida y el desarrollo del trabajo” (p.66), además el autor fija que “los equipos de acompañamiento tengan la capacidad de apertura para trabajar con la orientación y direccionalidad de la propuesta socioeducativas. Asimismo, es necesario que se cuente con el tiempo adecuado y de calidad para estudiar, investigar, planificar, ejecutar y evaluar” (p.66).

En el mismo orden de ideas, según García (2012) establece que “Además, es importante contar con los apoyos bibliográficos más actualizados y autorizados para las consultas y fundamentación, definir la estrategia de gestión para comprender, orientar y regular el uso de los recursos y garantice un proceso de acompañamiento cualificado” (p.66), agregando que “La

estrategia debe articular la gestión pedagógica del acompañamiento, la gestión administrativa y la gestión institucional. Contrastar periódicamente la ayuda con las verdaderas necesidades de los involucrados, ayuda en vislumbrar el impacto de la calidad del acompañamiento” (p.66).

#### **d) Ámbito económico**

García (2012) refiere que “Sin respaldo económico todo proceso se queda en buenas ideas, sin llegar a concreciones definidas, por eso se requiere de un presupuesto definido y con rubros específicos para el logro de los objetivos y la calidad de las mismas” (p.67), en tal sentido “Este ámbito debe estar presente desde la planificación. La gestión de los presupuestos requiere de sentido ético y capacidad creativa en el uso de los recursos, de los espacios, tiempos de las personas que participan” (p.67), agregando que “Si se cuentan con los recursos y equipamiento adecuados para el proceso de acompañamiento pedagógico favorece la calidad de trabajo, y fortalece la motivación, la creatividad de los involucrados. Finalmente, todo esto implica de control, evaluación y rendición de cuenta” (p.67).

#### **2.2.3.9 Características de la persona que acompaña.**

El MINEDU (2019) define al acompañante pedagógico como al “profesional con la experiencia y competencias requeridas para el ejercicio de la función en el acompañamiento pedagógico. Tiene a su cargo a un número de instituciones educativas y/o docentes” (p.4), agregando que “quienes establece una relación de pares, asumiéndolos como profesionales que reflexionan, que tiene capacidad de aprender de su propia práctica y mejorar progresivamente sus competencias” (p.4).

Por su parte, García (2012) estipula que “En el proceso de acompañamiento y fundamentalmente en la fase de su ejecución es importante tener en cuenta las características que debe tener la persona que efectiviza el acompañamiento y respecto a ello” (p.62).

Mientras que Acuña et al. (2019) indican que “En el acompañamiento pedagógico cumple un rol fundamental quien lo realiza, constituyéndose en acompañantes de los directivos, orientadores y docentes, puesto que es quien, en una relación horizontal de respeto, direcciona y lidera dicho acompañamiento” (p.46). Agregando así que “La relación entre acompañante y maestro se construye sobre la empatía, en tanto esta permite captar la naturaleza pedagógica del rol docente” (p.46), por lo tanto “Así como procurar se trata entonces de que el acompañante comprenda y valore su práctica como un saber e incluso a través de los ejercicios de formación continua en aspectos de orden conceptual, metodológico, pedagógico, de las dinámicas que suceden en la cotidianidad escolar” (p.46), concluyendo que “las alternativas de solución ante situaciones para decantar emociones y sentires que producen y son propias del rol docente”(p.46).

En el mismo orden de ideas, Acuña et al. (2019), establecen que es necesario “Encaminar al maestro en escenarios de pensamiento crítico en función de lo que puede significar la experiencia, no solamente para el maestro, sino para la sociedad, para la pedagogía, para la educación y para la política pública” (p.24)

García (2012) afirma que “las acompañantes y los acompañantes de un proceso de acompañamiento de la práctica educativa deben estar dotados de actitudes, valores y sensibilidades capaces de generar empatía educativa producción compartida” (p.32), agregando que “Lo que importa es que sus formas de actuar y pensar, tengan como horizonte, la transformación educativa de los sujetos y al mismo tiempo, la dignificación y fortalecimiento de derechos de las personas, de las instituciones de las comunidades” (p.32) para los cual se deberá “mencionar los rasgos más relevantes del acompañante: Formación de la calidad, disposición al trabajo personal y en equipo, organización y gestión democrática del trabajo,

perspectiva de proyecto social y educativo, comunicación horizontal y sinergia, opción ética, creatividad e innovación” (p.32).

## **2.2.4 Desempeño laboral.**

### **2.2.4.1 Aspectos conceptuales básicos.**

La segunda variable trabajada en la presente investigación corresponde al desempeño docente; sin embargo, considerando que el desempeño docente es parte de un aspecto más amplio que es el desempeño laboral, a continuación, se presentan algunas definiciones significativas sobre lo que es el desempeño laboral y su relación con el desempeño docente.

Según Rodríguez y Lechuga (2019), definen al desempeño laboral “como la actuación de las personas cuando aplican sus aptitudes, inclinaciones y necesidades en función de los objetivos de la sociedad en la que se desenvuelven, con el propósito de obtener un resultado específico” (p.82).

En el mismo orden de ideas, Matas (2006), señala que “el desempeño se refiere a efectividad, de acuerdo con criterios sistémicos, por lo cual se mide en función de la capacidad de la administración para adaptarse, mantenerse y crecer, así como con el fin de renovarse de manera constante” (p.65), agregando además que “convertirse en una organización que aprende e incide en los fenómenos de supervivencia, adaptación y crecimiento” (p.65), concluyendo que “el desempeño se refiere al rendimiento de un conjunto de individuos en función de unas metas específicas” (p.65).

Chiavenato (2007), plantea que “el desempeño laboral comprende el cumplimiento del empleado conforme a los requisitos de su trabajo, demostrando sus habilidades en el ejercicio de su cargo, acorde con los objetivos de las organizaciones” (p.236).

En el mismo orden de ideas, Dessler (2007) define al desempeño laboral “como el grado de cumplimiento de todas las tareas o decisiones de los empleados de una organización o empresa, con miras establecidas por esta, la variable se encuentra en función de los resultados inherentes al cargo” (p.59), agregando lo siguiente, “porque sin resultados no hay avance, de esta manera, es posible decir que es importante estudiar el desempeño en el ámbito laboral, para lo cual es necesario que este se evalúe de manera objetiva y precisa” (p.59).

Por consiguiente, se evidencia que los autores citados coinciden en su totalidad al considerar el desempeño laboral como el rendimiento o la actuación que muestra cada trabajador en su puesto laboral, en consideración y en función de las actividades que cumple.

Para efectos de este estudio, se considera el desempeño desde la perspectiva de Chiavenato (2007), quien expresa que “se entiende como la actuación del personal, en la medida en que interesa medir los factores que lo afectan y el nivel alcanzado dentro de la organización” (p.235), por lo que se agrega que “por consiguiente, en una sociedad moderna, en la que siempre se ha medido el valor de las personas por el desempeño en su trabajo, el desempeño se considera necesario para una gestión eficaz y acorde con las exigencias de la organización” (p.235).

### **2.2.5 Desempeño docente.**

En los momentos actuales es de suma pertinencia el estudio de desempeño de los docentes, a pesar de la presencia e invasión de la tecnología en todos los campos, sobre todo en el campo educativo, en algún momento se pensó que podría reemplazarlo, pero la coyuntura de la pandemia Covid-19 que ha tocado vivir a la humanidad ha ayudado a ver con más claridad la presencia imprescindible del docente en la educación, en este sentido es considerado como aquel que conduce y produce las calidades de los servicios que se aportan al estudiantado y tiene un impacto directo en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

El docente de hoy necesita de una nueva, constante y refrescante preparación, porque los cambios son muy rápidos, pero la madurez del ser humano que tiene entre manos para educar es compleja, frágil, de familias disfuncionales, de una sociedad líquida, por eso es llamado también la generación de cristal, los nuevos nativos digitales que tienen una nueva manera de comprender, de aprender, de socializar, de no aceptar fácilmente el “no”, no aceptan fracasos, quiere ganar siempre, no está preparado para la frustración, sobre todo preocupa por la poca capacidad de reflexión. Por eso el docente de hoy está llamado a reinventar, a cambiar, a transformarse y estará en la capacidad de transformar. Necesita ser guiado, acompañado, vivir esta maravillosa experiencia le dará la base para poder estar en la posibilidad de guiar a esta nueva generación (Azañedo, 2021).

El MINEDU (2014), establece que “El modelo de comprensión del desempeño docente se define por el documento, Marco de Buen Desempeño Docente y define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente del país” (p.24). Además, se “Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera que dominen los profesores, en sucesivas etapas de su carrera, con el propósito de lograr el aprendizaje” (p.24).

El MINEDU (2016), establece que “Se trata de una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente” (p.67), el documento anteriormente mencionado establece que “Este documento es una guía imprescindible para el diseño e implementación de las políticas y acciones de formación, evaluación y desarrollo docente a nivel nacional en EBR” (p.67).

Además, el MBDD (2013), establece que “las profesiones son prácticas sociales que se configuran a partir de necesidades específicas de una sociedad en un determinado momento

histórico. Cumplen una función social y poseen un saber específico sobre el que sus practicantes tienen dominio” (p.89), añadiendo que “la importancia y prestigio de las profesiones y de quienes la practican están sujetos a las demandas y expectativas de los procesos sociales y culturales del contexto” (p.89), haciendo entender que “las profesiones cambien en sus sentidos, su tecnología y su valor por efecto de los procesos económicos, sociales y culturales que les demandan adecuaciones, pero también por la misma actuación de sus propios practicantes en cuanta comunidad profesional” (p.89).

Chiroque (2006), establece que “La práctica pedagógica se constituye en prácticas sociales satisfacen el saber y ser del hombre en una cultura y un momento histórico determinado en la sociedad, de esta manera cumple una función como señala el Ministerio de educación en Perú” (p.6). En tal sentido “El docente por su desempeño es reconocido como un agente de cambio social, cultural en la formación del ser humano, este compromiso desarrolla desde el conocimiento de la realidad del estudiante” (p.6), definiendo que será “por medio del diálogo, de la tolerancia y de la exclusividad que resuelva y satisfaga las necesidades múltiples socioculturales de los estudiantes de la región y del Perú” (p.6).

Para Chiroque (2006), “el desempeño docente es aquella actividad que tiene una teología central: aportar a la calidad de educación; pero, solamente se explica si establecemos sus raíces en la formación magisterial y en el trato remunerativo y de condiciones de trabajo de los maestros y maestras” (p.6). Además, puntualizando que “El buen desempeño docente tiene la finalidad de aportar a la mejora de la calidad educativa, logrando cada vez mejores niveles de aprendizaje en los estudiantes” (p.6).

Por otro lado, el autor Pérez (2008) precisa que es “El conjunto de acciones que con alta motivación, preparación pedagógica y creatividad realiza el profesor, durante el desarrollo

de su actividad, lo cual se manifiesta, tanto en el proceso como en el resultado de esta” (p.66), en dicho sentido puntúa que brinda la orientación “para lograr la formación integral de la personalidad de cada uno de sus alumnos, con un enfoque desarrollador y diferenciado, tomando como base el conocimiento de sus posibilidades y, en particular, sus necesidades, motivaciones, vivencias y proyectos de vida” (p.66).

En este sentido Pérez, et al (2009), definen este desempeño profesional como “el conjunto de acciones que realiza el maestro, durante el desarrollo de la actividad pedagógica” (p.21), agregando que “se concretan en el proceso de cumplimiento de sus funciones básicas y en sus resultados, para lograr el fin y los objetivos formativos del nivel educativo en el que trabaja” (p.21).

En cuanto a esto, Medina (2017) afirma que “Existe coincidencia al considerar que el desempeño de docente se manifiesta a través de las acciones que desarrolla el profesorado en su actividad profesional, la cual responde a los objetivos propios de la actividad pedagógica” (p.74), debido a que “favorecer el cumplimiento de las funciones relacionadas con su labor, la cual exige la presencia de un conjunto de cualidades personales y condiciones que se erigen como condicionantes necesarias para la adecuada materialización de estas acciones” (p.74).

Medina (2017) hace el señalamiento de que “El desempeño del personal docente como concepto, hace referencia e integra la lógica que le brinda sentido a su labor profesional: El dominio profundo con relevancia y pertinencia del sistema de contenidos actualizados sobre la disciplina que debe impartir” (p.75), agregando que “La necesaria y actualizada preparación que debe poseer, sustentada en profundos conocimientos en el campo de las ciencias de la educación, especialmente de la pedagogía, la psicología, la didáctica, así como la metodología de la investigación educativa” (p.75), además del “Desarrollo adecuado de competencias

profesionales en el ámbito de la comunicación, el empleo sistemático de las TIC y otros aspectos de relevancia” (p.75), con ello refiere que “La necesidad de un componente ético, con altas motivaciones profesionales y personales en el ejercicio de su labor con calidad, en una gestión de esta misma de manera constante, tanto en los procesos como en los resultados” (p.76), concluyendo así indicando que “El imprescindible conocimiento de las condiciones particulares de cada contexto escolar, familiar y comunitario donde desarrolla sus acciones profesionales y la necesaria claridad y precisión del fin esencial de su labor profesional” (p.76).

Según Parra (2000) “La preparación para el desempeño del personal docente comienza desde la etapa de los estudios de pregrado, ya que este momento ofrece condiciones favorables para su preparación con vista a su futura labor profesional” (p.32), agregando que “la etapa de pregrado marca pautas decisivas para formar una actitud ante la profesión y desarrollar las bases del futuro desempeño” (p.32).

Mientras que Schwartzman (2001) refiere que “El rol del profesor sigue siendo crucial, ha cambiado su carácter. Actualmente, la misión es cada vez menos la simple transmisión de conocimiento y más la de un mediador entre los estudiantes y la riqueza de información que los bombardea” (p.40), añadiendo que “La Internet, en la medida que se hace más eficiente y accesible, puede ser otro paso en esta dirección, permitiendo la comunicación entre el productor del contenido y el profesor, les brinda una oportunidad de buscar diferentes contenidos” (p.40).

En el mismo orden de ideas Schwartzman (2001) increpa que “La formación del docente es clave en la mejora de la calidad educativa, en una sociedad de la incertidumbre es más aun compleja la tarea del educador, las exigencias de la sociedad y la cultura del siglo XXI” (p.43), añadiendo en consecuencia que “necesitan de respuestas de acuerdo a la época, con ideas innovadoras, con herramientas a las que más acceden los niños y adolescentes de hoy. Si se

cuida la formación docente de su formación inicial” (p.43), para ello indica que “se vigila por su formación continua por medio de acompañamiento pedagógico que debe llevarle a una constante reflexión desde la práctica se podría decir que se camina de acuerdo a las necesidades de los tiempos” (p.43).

Según OREALC/UNESCO (2012) estableció que “La labor de los profesores es cada vez más compleja y desafiante, deben atender a niños provenientes de sectores diversos de la sociedad, cuyo capital cultural puede diferir de manera importante” (p.73), agregando que “Junto con esto, un docente competente no sólo conocerá su disciplina sino manejar variadas estrategias pedagógicas que permitan a los niños desarrollar habilidades más complejas, actitudes y motivaciones que les permitan participar en la sociedad y convertirse en aprendices autónomos” (p.73), concluyendo que “todo esto ha puesto en entredicho las instituciones y prácticas tradicionales de formación inicial y continua de los docentes” (p.73).

### **2.2.5.1 Dimensiones del desempeño docente.**

#### **a) Dimensión reflexiva**

Para ello, se deberá tener en cuenta lo estipulado por MINEDU (2016) en el MBDD como “El docente afirma su identidad profesional en el trabajo cotidiano. Reflexiona en y desde su práctica social. Delibera, toma decisiones, se apropia críticamente de diversos saberes y desarrolla diferentes habilidades para asegurar el aprendizaje de sus estudiantes” (p.11), añadiendo que la “autorreflexión y la continua revisión de sus prácticas de enseñanza constituyen el recurso básico de su labor; el manejo de saberes pedagógicos y disciplinares, así como el conocimiento de las características de los estudiantes y contexto, implican una reflexión de la enseñanza” (p.11), además de establecer que “El docente precisa elaborar juicios críticos sobre su práctica y colegas. En tanto tiene como sustento, como ya se indicó, el saber

derivado de la reflexión sobre su práctica y antecedentes, este saber articula los conocimientos disciplinares, curriculares y profesionales” (p.11), agregando que “En la medida en que el saber docente es práctico, dinámico y sincrético, su trabajo resulta complejo y especializado. La experiencia técnica, saber disciplinar y habilidades propias de la enseñanza conforman un repertorio de conocimientos y saberes que el docente” (p.11), concluyendo que “Sus fuentes, múltiples y diversas, abarcan desde su trayectoria personal y profesional hasta su actual desempeño laboral” (p.12), determinando que “Esta práctica reflexiva demanda una toma de conciencia crítica personal y grupal que deriven en compromisos de transformación de relaciones sociales, que se desarrollan principalmente en una organización y se inscriben en un contexto institucional, social y cultural de diversidad” (p.12).

#### **b) Dimensión relacional**

MINEDU (2016) en el MBDD refleja que “La docencia es esencialmente una relación entre personas que asisten a un proceso de aprendizaje, planificado, dirigido y evaluado por los profesionales de la enseñanza” (p.12), agregando que “En este proceso se construyen vínculos cognitivos, afectivos y sociales que hacen de la docencia una actividad profesional de carácter subjetivo, ético y cultural” (p.13), igualmente que “El tratamiento del vínculo entre el docente y los estudiantes es fundamental. La buena docencia requiere respeto, cuidado e interés por el estudiante, concebido como sujeto de derechos” (p.13), sumado a las “perspectiva, la enseñanza se configura mediante interacciones concretas en el aula y la institución educativa, especialmente entre docentes y estudiantes, e incluye el desarrollo de procesos afectivos y emocionales, de tolerancia y flexibilidad” (p.13), agregando además que “En estas relaciones, el docente aprende en la interacción con los estudiantes, principales sujetos de su trabajo pedagógico, valorando sus diferencias individuales y características socioculturales. En nuestro país, muchos docentes aprecian muy especialmente estas características” (p.13), concluyendo

que “La construcción de vínculos no surge y se desarrolla en el aula. Hay otros ámbitos en los que requiere proceder de la misma manera, como sus relaciones con la familia y la comunidad, lo que amplía y enriquece el carácter relacional” (p.13).

### **c) Dimensión colegiada**

Según MINEDU (2016) en el MBDD deberá el docente “desarrollar esencialmente su labor dentro de una organización cuya finalidad es asegurar que sus principales beneficiarios - los estudiantes aprendan y adquieran las competencias previstas” (p.14), agregando entonces que “Su práctica profesional es social e institucional. Interactúa con sus pares docentes y directivos y se relaciona con ellos para coordinar, planificar, ejecutar y evaluar los procesos pedagógicos en la escuela” (p.14), señalando que “Esta situación, advierte en la vida institucional, posibilita el trabajo colectivo y la reflexión sistemática sobre las características y alcances de sus prácticas de enseñanza. Corresponde al docente compartir la visión y misión institucionales, apropiándose de sus valores e ideario” (p.14), por lo tanto, fija que “El maestro forma parte de la cultura escolar y es permeable a sus creencias y prácticas. Su labor individual adquiere mayor sentido cuando contribuye al propósito y a los objetivos de la institución a la que pertenece” (p.14).

Según el MINEDU (2016) en el MBDD indica que “La identidad profesional de los docentes se construye, en gran medida, en los espacios sociales y laborales que ella promueve. En la escuela, las decisiones más relevantes que afectan a la comunidad educativa deben tomarse a nivel colegiado” (p.14), señalando además que “Sus órganos de gestión requieren, asimismo, una composición plural y que los docentes expresen con frecuencia su voluntad y decisión a través de comisiones, grupos de trabajo y asambleas” (p.14), agregando que “Todo esto exige que los maestros colaboren entre sí y se organicen. La planificación y desarrollo de

la enseñanza en la escuela, a la que todos aspiramos para que se logre concretar la misión institucional, solo es posible si sus miembros” (p.14), concluyendo que “que el resultado de su labor individual depende de aquello que sus pares realicen o puedan realizar, y que esto, a su vez, depende de lo que él haga o pueda hacer, se comprende mejor desde una perspectiva colegiada” (p.14).

#### **d) Dimensión ética**

El MINEDU (2016) en el MBDD indica que “La dimensión ética se manifiesta en el compromiso y la responsabilidad moral con los estudiantes, sus aprendizajes y su formación humana. En ese contexto, se expresa también en el reconocimiento y respeto de diferencias y elección de medios empleados” (p.14), añadiendo que “El docente atiende a diversos grupos de estudiantes y se hace responsable por cada uno de ellos, toma decisiones y selecciona estrategias que aplica con arreglo a la misión de la escuela y a los fines del sistema educativo nacional” (p.14), agregando además “El fundamento ético de la profesión docente incluye el respeto de derechos y la dignidad de las jóvenes. Exige gran calidad profesional, moral y la búsqueda de medios y estrategias que promuevan el aprendizaje de cada uno de los estudiantes” (p.14).

El MINEDU (2016) en el MBDD precisa que “La complejidad del ejercicio docente demanda una visión de diversidad que reconozca la pluralidad étnica, lingüística, cultural y biológica que caracteriza al país, y pensar la manera cómo la escuela puede canalizar aportes hacia la construcción de sociedades más democráticas” (p.14), además agrega que “El docente ejerce la enseñanza prestando un servicio público cuyos principales beneficiarios son sus estudiantes. Se trata de una actividad profesional regulada por el Estado que vincula su desempeño laboral con los procesos y resultados que derivan de ella” (p.14), por lo tanto es vital que la “responsabilidad social ante sus estudiantes y sus familias, la comunidad y la

sociedad” (p.14), de este modo concluyen que “En esta dimensión resulta importante que el docente rechace las prácticas de corrupción, discriminación, violencia y terrorismo, y que se constituya más bien en un referente de conductas y actitudes éticas en su entorno social” (p.14).

### **2.2.5.2 El desempeño docente en el marco de una nueva docencia para cambiar la educación.**

El investigador Pacco (2017) establece, haciendo referencia a MINEDU (2012), que “es fundamental incluir los lineamientos fundamental establecidos elaborado por el consejo nacional del Perú y en el que se indica MINEDU, campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes” (p.22), donde manifiesta que “los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes” (p.22), además de hacer referencia a “Los dominios o campos concurrentes son considerados en el documento mencionado: El primero se relaciona con la preparación para la enseñanza. Comprende la planificación y la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje” (p.22), además de hacer la salvedad que se deberá hacer “en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales y cognitivas, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación” (p.22).

Así, Pacco (2017) haciendo referencia a MINEDU (2012), hace mención en el mismo orden de ideas que “El segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela; comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones” (p.23), por lo tanto fija que “Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el

manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación” (p.23), además de es importante que “la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar” (p.23).

Pacco (2017) mencionando a MINEDU (2012) refiere que “El tercero refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad. Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje” (p.23), en tal sentido refiere que “la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable” (p.23), por lo cual hace la referencia que se deberá incluir “la valoración y respeto a la comunidad y sus características, y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes” (p.23), por último el autor mencionó “El cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad. Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes” (p.23), las cuales serán entendidas como “la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional” (p.24), las cuales serán importante debido que “Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje, y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas en el ámbito nacional y regional” (p.24).

### 2.2.5.3 Competencias.

Azañedo (2021), define a las competencias “como la facultad que tiene la persona de actuar en situaciones complejas y desafiantes movilizandoy combinado reflexivamente distintas capacidades con el fin de lograr un propósito y generar respuestas pertinentes a problemas, así como tomar decisiones con un sentido ético” (p.6), del mismo modo que “Actuar de manera competente requiere analizar y comprender la situación que se afronta, así como evaluar las propias posibilidades para resolverla” (p.6), considerando que “La competencia es más un saber hacer en cierto contexto, pues implica compromisos, disposiciones a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones” (p.6).

En el mismo orden Azañedo (2021) especifica que “Hay dos condiciones importantes dentro de esta definición que conviene resaltar. Primero ser competente significa actuar reflexivamente, es decir, leer la realidad y las propias posibilidades con las que cuenta uno para intervenir en ellas” (p.6), expresando que “identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito para luego tomar decisiones, y ejecutar o poner en acción la combinación selecciona” (p.6), por lo tanto puntualiza que el “Segundo, tomar decisiones en un marco ético, más que un saber hacer en cierto contexto, pues implica compromisos, disposiciones a hacer las cosa con calidad, raciocinio, manejo de fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias” (p.6), por lo tanto el autor expresa que “Por ello, los desarrollos de las competencias pueden ser comprendido como un aprendizaje a lo largo de la vida, una construcción constante, deliberada y consciente, tienen una naturaleza sinérgica, es decir, trabajan en conjunto de forma simultánea y sostenida” (p.6).

Por lo tanto Azañedo (2021) establece en su investigación que “La competencia es más que un saber hacer en cierto contexto, pues implica compromisos, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones” (p.6), debiendo así tener presente ciertas particularidades relativos a la elaboración de las enseñanzas del estudiantado como lo comprendido por MINEDU (2014) lo cual “Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral” (p.20), además de establecer que “Planifica la enseñanza de forma colegiada, garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión” (p.20).

Pacco (2017) hace referencia a lo relacionados a la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, indicando que “Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales” (p.17), además de que “Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares, estrategias y recursos pertinentes, para que todos aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales” (p.17), en tal sentido “Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los contextos culturales” (p.17).

En el mismo sentido Pacco (2017) refiere a los que se relacionan con la gestión escolar articulada a la comunidad, indicando que la misma “participa activamente, con actitud

democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del P.E.I.” (p.18), además refiere que “Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil; aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados” (p.18).

Por último, Pacco (2017) mencionó a los que se relacionan con el desarrollo de la profesión y la identidad de los docentes, indicando que el docente como competencia “Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional” (p.18), en tal sentido “Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social” (p.18).

#### **2.2.5.4 Desempeños.**

Para Yabar (2019) establece que “Son las actuaciones observables de la persona que pueden ser descritas y evaluadas que expresan las competencias de las personas. Tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados y la ejecución de tareas asignadas” (p.62).

Yabar (2019) afirma que “en la definición de desempeño identificamos tres condiciones: actuación observable en correspondencia a una responsabilidad y logro de determinados resultados” (p.62).

También refiere Yabar (2019) que la “Actuación son comportamientos observables, que puede ser descrito y/o medido que expresan competencia” (p.62), además considerando que “Responsabilidad hace referencia a las funciones generales de la profesión” (p.62), por lo tanto,

define como “Resultados concibe la determinación de logros generales y específicos comprometidos en la actuación” (p.62).

El MINEDU (2016), en el MBDD define cada uno de los desempeños que debe tener un docente, indicando que “demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales” (p.24), como también “demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña” (p.24), del mismo modo “demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña” (p.24), en tal sentido “elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados” (p.24), además el docente deberá “Seleccionar los contenidos de la enseñanza en función de los aprendizajes fundamentales que el currículo nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes” (p.24), por lo tanto también “diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos” (p.24), además deberá “contextualizar el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes” (p.24), teniendo en cuenta que “crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje” (p.24), también “diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados” (p.24), en este sentido “diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros de aprendizaje esperados y distribuye adecuadamente el tiempo” (p.24).

El MINEDU (2016), en el MBDD también establece que el docente “construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre todos los estudiantes, basadas en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración” (p.25), además que “orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje” (p.25), por lo tanto “promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que esta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes y genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales” (p.25), en el mismo sentido “resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos” (p.25), entonces así “organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad” (p.25), también, entre sus competencias debe “reflexionar permanentemente con sus estudiantes sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas” (p.25), con miras de “controlar permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas” (p.25), también “propiciar oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica y constatar que todos comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso” (p.25), por último, “desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes” (p.25).

El MINEDU (2016), en el MBDD establece que los maestros deberán mostrar como competencias poder “desarrollar estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que

promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motivan a aprender” (p.25), deberá también “utilizar recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje” (p.26), agregando que debe poder “manejar diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales y utilizar diversos métodos que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes” (p.26), también “elaborar instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes y sistematizar los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna” (p.26), en tal sentido “evalúa los aprendizajes de todos en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder y comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje” (p.26).

El MINEDU (2016), en el MBDD define que el personal profesional deberá “Interactuar con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela” (p.26), refiriendo igualmente que “Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo y desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica de la escuela” (p.27), además también “Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes e integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno” (p.27), teniendo en cuenta que “Comparte con las familias, autoridades locales y comunidad, los retos de su trabajo

pedagógico, da cuenta de sus avances, resultados y reflexiona en comunidades sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos” (p.27).

El MINEDU (2016), en el MBDD estipuló que es importante “Participar en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela” (p.27), por lo tanto “Participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional” (p.27), siendo importante “Actuar de acuerdo a los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente” (p.27).

## Capítulo III

### Hipótesis y variables

#### 3.1 Hipótesis.

##### 3.1.1 Hipótesis general.

¿El acompañamiento pedagógico tiene una relación altamente significativa en el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay 2021?

##### 3.1.2 Hipótesis específicas.

Las características que presenta la supervisión del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, básicamente corresponden a un enfoque normativo, fiscalizador, y autoritario.

Las estrategias establecidas para el acompañamiento pedagógico si mejoran significativamente el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay 2021.

Los factores que contribuyen en la eficacia del acompañamiento pedagógico del desempeño están asociados con el enfoque, las estrategias y el nivel profesional del acompañante.

#### 3.2 Variables.

##### Variable independiente

**Acompañamiento pedagógico.** De acuerdo a Gvach & Peña (1995) “Es el proceso continuo que acompaña y forma parte de la práctica profesional” (p.7) agregando que en ello “tiene lugar la observación, la retroalimentación, el debate y el análisis crítico reflexivo y

recreativo sobre el desempeño de los educados, así como en la formación y desarrollo de competencias profesionales que tributan a una práctica eficiente (p.7).

### **Variable dependiente**

**Desempeño docente.** Según el MINEDU (2016) “Son los dominios de las competencias y los desempeños que caracteriza una buena docencia y que son exigibles a todo docente de educación básica regular” (p.17).

### **3.3 Operacionalización de las variables.**

**Tabla 1.**

*Operacionalización de la variable acompañamiento pedagógico*

<b>Variable</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensiones</b>
Acompañamiento pedagógico	De acuerdo a Gvach & Peña (1995) “Es el proceso continuo que acompaña y forma parte de la práctica profesional” (p.7) agregando que en ello “tiene lugar la observación, la retroalimentación, el debate y el análisis crítico reflexivo y recreativo sobre el desempeño de los educados, así como en la formación y desarrollo de competencias profesionales que tributan a una práctica eficiente (p.7).	El acompañamiento pedagógico fue medido en los docentes y directivos de las instituciones educativas de Abancay	- Dimensión social  - Dimensión psicopedagógica  - Dimensión intercultural y ecológica

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 2.***Operacionalización de la variable desempeño docente*

<b>Variable</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensiones</b>
Desempeño docente	Según el MINEDU (2016) “Son los dominios de las competencias y los desempeños que caracteriza una buena docencia y que son exigibles a todo docente de educación básica regular” (p.17).	El acompañamiento pedagógico fue medido en los docentes y directivos de las instituciones educativas de Abancay	- Dimensión reflexiva - Dimensión relacional - Dimensión política - Dimensión científica - Dimensión colegiada - Dimensión ética

*Fuente: Elaboración propia.*

## Capítulo IV

### Metodología

#### 4.1 Enfoque de investigación.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, adaptado a que bajo este tipo de enfoques se realizan análisis numéricos debido a que se le otorga valores a la información y se hace uso de la estadística para probar hipótesis y obtener las conclusiones del estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

#### 4.2 Tipo y nivel de la investigación.

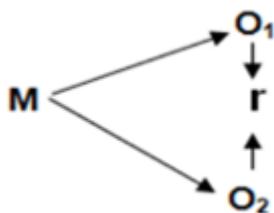
La investigación se enmarcó en un tipo básico, debido a que se buscó el incremento de conocimientos sobre la temática sin llevar implicaciones prácticas (Hernández, 2006).

En cuanto al nivel del estudio, corresponde al descriptivo-correlacional, ya que, en principio se describió el comportamiento de cada una de las variables y, seguidamente, se correlacionaron para diagnosticar la asociación entre ambas con el fin de determinar si guardan relación (Hernández, 2006).

#### 4.3 Diseño de investigación.

El diseño fue no experimental debido a que no se manipularon las variables ni se realizaron estímulos en ellas para modificarlas, solo se describieron tal como se están comportando en su ambiente natural (Hernández, 2006). Además, el estudio tuvo un corte transversal ya que la recolección de datos fue realizada en un solo momento (Hernández, 2006).

Respondiendo a lo anterior, el diseño se presenta gráficamente de la siguiente manera:



Donde:

M = Muestra

r = Relación

O<sub>1</sub> = Variable 1: Acompañamiento pedagógico

O<sub>2</sub> = Variable 2: Desempeño docente

#### **4.4 Población y muestra.**

La población está constituida por los docentes que trabajan en las Unida de Gestión Educativa Local Abancay. Para la muestra se consideraron únicamente los docentes de instituciones educativas de Abancay, quienes suman un total de 100. A su vez, se consideró la población de 30 directivos de las instituciones educativas de Abancay, realizando un muestreo censal al determinar la muestra de directivos como la misma población.

En suma, la muestra estuvo conformada por 130 individuos, de los cuales 100 son docentes y 30 son directivos de las instituciones educativas de Abancay.

#### **4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

Para la recolección de información se utilizó la técnica de la encuesta, misma que puede contener preguntas abiertas o cerradas y presentarse de manera física o por medios virtuales o telefónicos (Hernández et al., 2014).

En el caso de los instrumentos, fue utilizado el cuestionario, presentando así a la muestra una serie de preguntas con opciones de respuesta preparadas para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación (Hurtado, 2000). Los cuestionarios fueron validados por expertos en el área, quienes evaluaron la pertinencia, coherencia y claridad de los ítems y dictaminaron que los mismos podían ser aplicados a la muestra. Asimismo, fue realizada una prueba piloto para conocer la confiabilidad en donde se encontró que los instrumentos son confiables.

#### **4.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.**

El procesamiento de la información fue realizado a través del uso de herramientas como Excel v.18 y SPSS v.25 en donde se realizaron tablas de frecuencia para resumir la información de las variables y realizar una mejor interpretación de lo obtenido. También, fueron utilizados gráficos estadísticos de barra simple que permitieron visualizar mejor el comportamiento de las variables. Finalmente, para contrastar las hipótesis se utilizó la Prueba de Chi<sup>2</sup> que permitió determinar la relación entre dos variables cuantitativas con escala ordinal.

## Capítulo V

### Resultados logrados con la investigación

#### 5.1 Validación y consistencia de los instrumentos.

##### 5.1.1 Validación.

Para la validación de los instrumentos, se recurrió al juicio de expertos en la materia, presentándoles un formato de validación que rellenaron según su percepción, otorgando puntajes para determinar si el instrumento podía ser aplicado a la muestra total, obteniendo como veredicto que sí eran aplicables (Ver anexos), mostrando a continuación la sumatoria y varianza de sus puntajes y el resultante de la coherencia de los cuestionarios.

**Tabla 3.**

*Validación de instrumentos por juicio de expertos*

Validación de la coherencia con los objetivos del tema						
Pregunta	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Total	Promedio	Varianza
1	5	4	4	13	4.3	0.33
2	5	4	3	12	4.0	1.00
3	5	4	4	13	4.3	0.33
4	5	4	3	12	4.0	1.00
5	5	5	4	14	4.7	0.33
6	4	4	4	12	4.0	0.00
7	5	4	4	13	4.3	0.33
Puntaje total	34	29	26	-	-	-
Promedio General	5	4.57	4.42	-	-	-
$\Sigma (S^2 \text{ suma})$						0.33
Varianzas de puntos totales de juicio de expertos ( $S^2 \text{ suma}$ )	34	29	26			

*Fuente: Juicio de expertos*

### 5.1.2 Confiabilidad.

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos, se procedió a realizar una prueba piloto en directivos y docentes no comprendidos en la muestra determinada, realizándose el cálculo del coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach con los resultados obtenidos a través de la siguiente fórmula:

$$r_{tt} = \frac{k}{(k - 1) \left[ \frac{1 - \sum s_i^2}{s_t^2} \right]}$$

Donde:

$r_{tt}$ : Coeficiente de confiabilidad de la prueba o cuestionario.

$k$ : Número de ítems del instrumento.

$s_t^2$ : Varianza total del instrumento

$\sum s_i^2$ : Sumatoria de las varianzas de los ítems

Obteniendo como resultado:

**Tabla 4.**

*Estadística de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,819	7

*Fuente: Resultados de prueba piloto*

De acuerdo al resultado obtenido en la prueba de Alfa de Cronbach, el valor  $r_{tt}=0,819$  que permite indicar que el instrumento tiene alta confiabilidad, ya que supera el valor mínimo de 0,700.

## 5.2 Presentación de los datos.

Los datos que se presentan a continuación corresponden a los obtenidos en la aplicación del cuestionario, mostrándose tablas y figuras, principalmente de las dimensiones y seguidamente de las variables de estudio con su respectivo análisis e interpretación.

### Información recogida con los cuestionarios

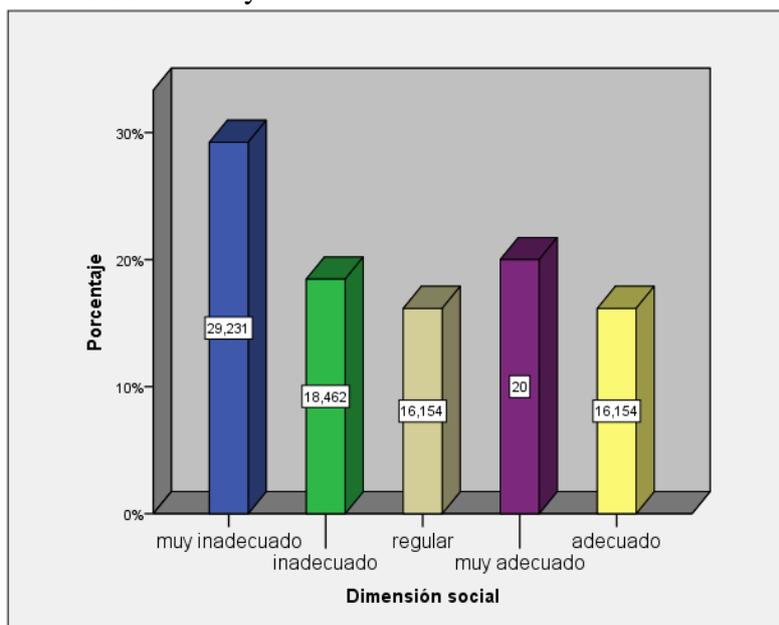
**Tabla 5.**

*Resultados de la dimensión social del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay*

Categoría	Cantidad	Porcentaje
Dimensión social	Muy inadecuado	38
	Inadecuado	24
	Regular	21
	Muy adecuado	26
	Adecuado	21
<b>Total</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 1.* Gráfico de barra de la dimensión social del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 5 y figura 1 se observa que el 29,2% de docentes manifiesta que Dimensión social está en un nivel muy inadecuado seguido por el 18,5% de docentes opina que la Dimensión social está en un nivel inadecuado y sólo el 16,2% de docentes indica que la Dimensión social está en un nivel regular

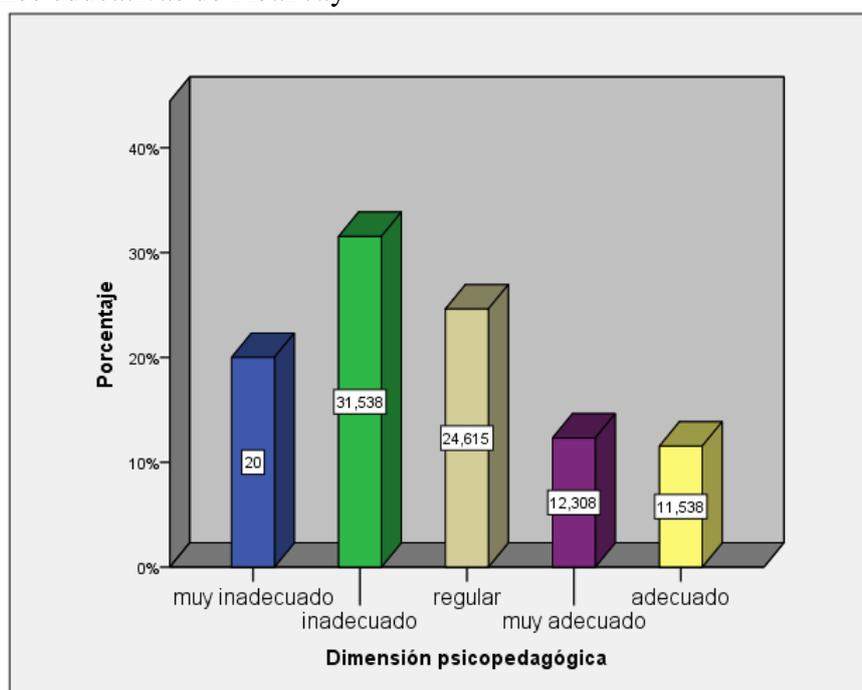
**Tabla 6.**

*Resultados de la dimensión psicopedagógica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay*

<b>Categoría</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
Dimensión psicopedagógica	Muy inadecuado	26
	Inadecuado	41
	Regular	32
	Muy adecuado	16
	Adecuado	15
<b>Total</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 2. Gráfico de barra de la dimensión psicopedagógica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay*



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 6 y figura 2 se aprecia que el 20,0% de docentes indica que Dimensión psicopedagógica está en un nivel muy inadecuado mientras que el 31,5% de docentes respondió que la Dimensión psicopedagógica está en un nivel inadecuado y sólo el 24,6% de docentes indica que la dimensión psicopedagógica está en un nivel regular.

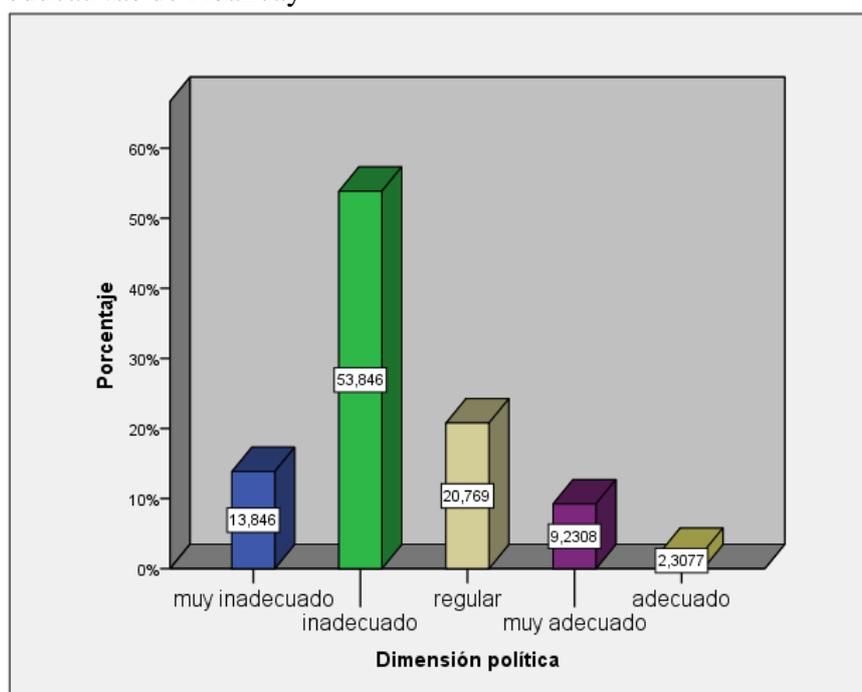
**Tabla 7.**

*Resultados de la dimensión política del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay*

Categoría		Cantidad	Porcentaje
Dimensión política	Muy inadecuado	18	13,8
	Inadecuado	70	53,8
	Regular	27	20,8
	Muy adecuado	12	9,2
	Adecuado	3	2,3
<b>Total</b>		<b>130</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 3. Gráfico de barra de la dimensión política del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay*



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 7 y figura 3 se observa que el 13,8% de docentes manifiesta que Dimensión política está en un nivel muy inadecuado seguido por el 53,8% de docentes opina que la Dimensión política está en un nivel inadecuado y sólo el 20,8% de docentes indica que la dimensión política está en un nivel regular.

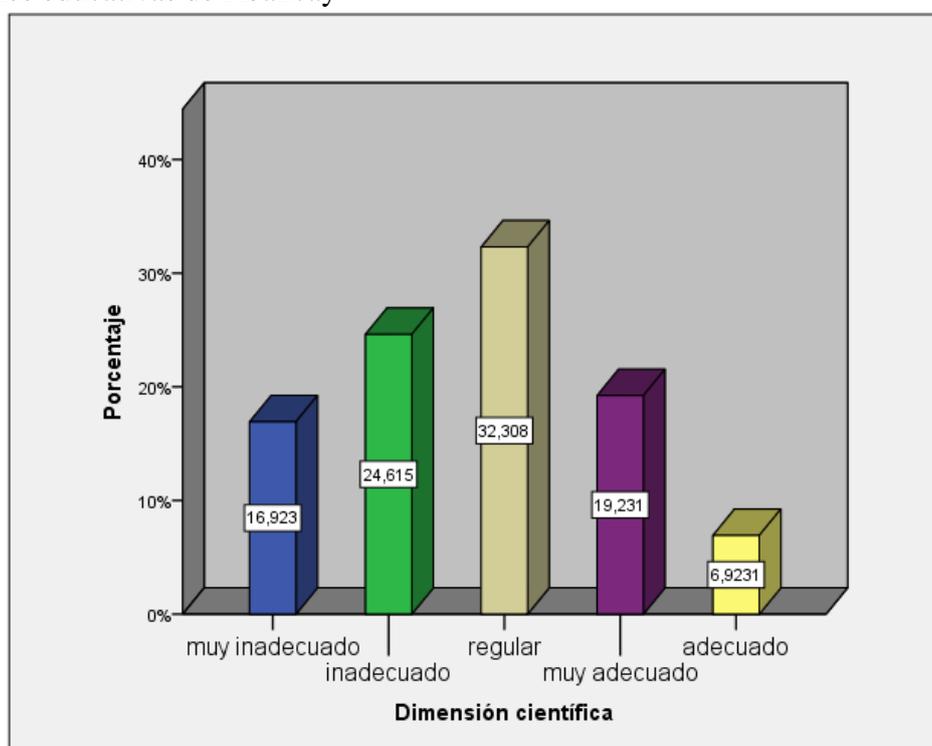
**Tabla 8.**

*Resultados de la dimensión científica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay*

Categoría		Cantidad	Porcentaje
Dimensión científica	Muy inadecuado	22	16,9
	Inadecuado	32	24,6
	Regular	42	32,3
	Muy adecuado	25	19,2
	Adecuado	9	6,9
<b>Total</b>		<b>130</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 4. Gráfico de barra de la dimensión científica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay*



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 8 y figura 4 se aprecia que el 16,9% de docentes indica que Dimensión científica está en un nivel muy inadecuado mientras que el 24,6% de docentes respondió que la Dimensión científica está en un nivel inadecuado y sólo el 32,3% de docentes indica que la Dimensión científica está en un nivel regular.

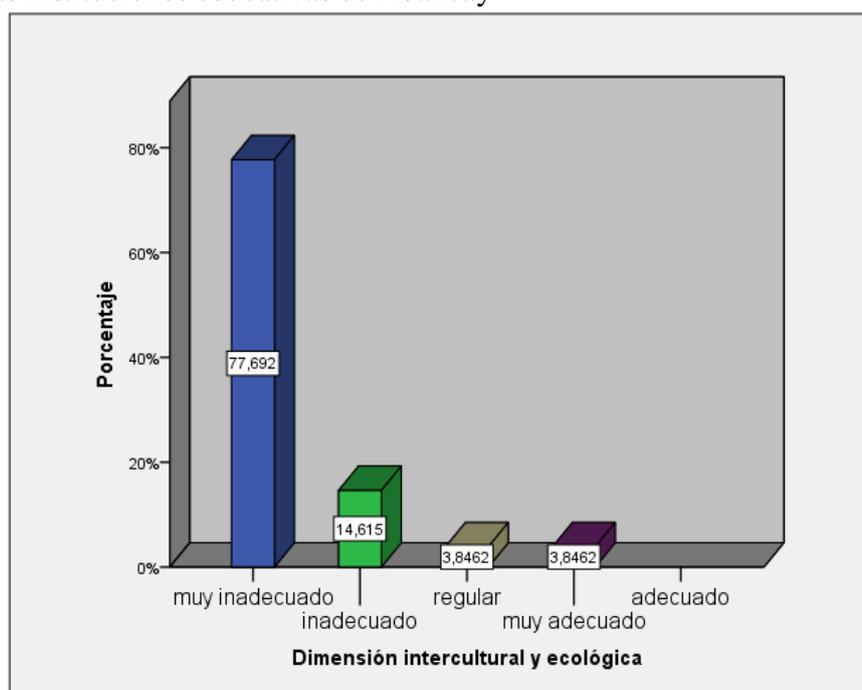
**Tabla 9.**

*Resultados de la dimensión intercultural y ecológica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay*

Categoría		Cantidad	Porcentaje
Dimensión intercultural	Muy inadecuado	101	77,7
	Inadecuado	19	14,6
	Regular	5	3,8
	Muy adecuado	5	3,8
	Adecuado	0	,0
<b>Total</b>		<b>130</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 5. Gráfico de barra de la dimensión intercultural y ecológica del acompañamiento docente en las instituciones educativas de Abancay*



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 9 y figura 5 se observa que el 77,7% de docentes manifiesta que Dimensión intercultural y ecológica está en un nivel muy inadecuado seguido por el 14,6% de docentes opina que la Dimensión intercultural y ecológica está en un nivel inadecuado y sólo el 3,8% de docentes indica que la Dimensión intercultural y ecológica está en un nivel regular.

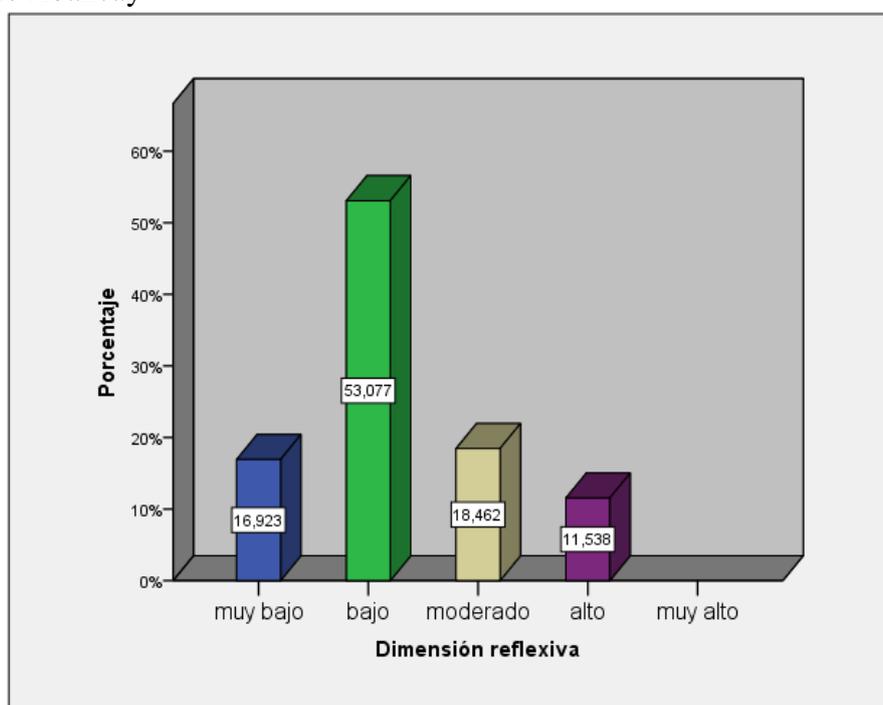
**Tabla 10.**

*Resultados de la dimensión reflexiva del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*

Categoría	Cantidad	Porcentaje
Dimensión reflexiva	Muy bajo	16,9
	Bajo	53,1
	Moderado	18,5
	Alto	11,5
	Muy alto	,0
<b>Total</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 6. Gráfico de barra de la dimensión reflexiva del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 10 y figura 6 se observa que el 16,9% de docentes manifiesta que Dimensión reflexiva está en un nivel muy bajo seguido por el 53,1% de docentes opina que la Dimensión reflexiva está en un nivel bajo y sólo el 18,5% de docentes indica que la Dimensión reflexiva está en un nivel moderado.

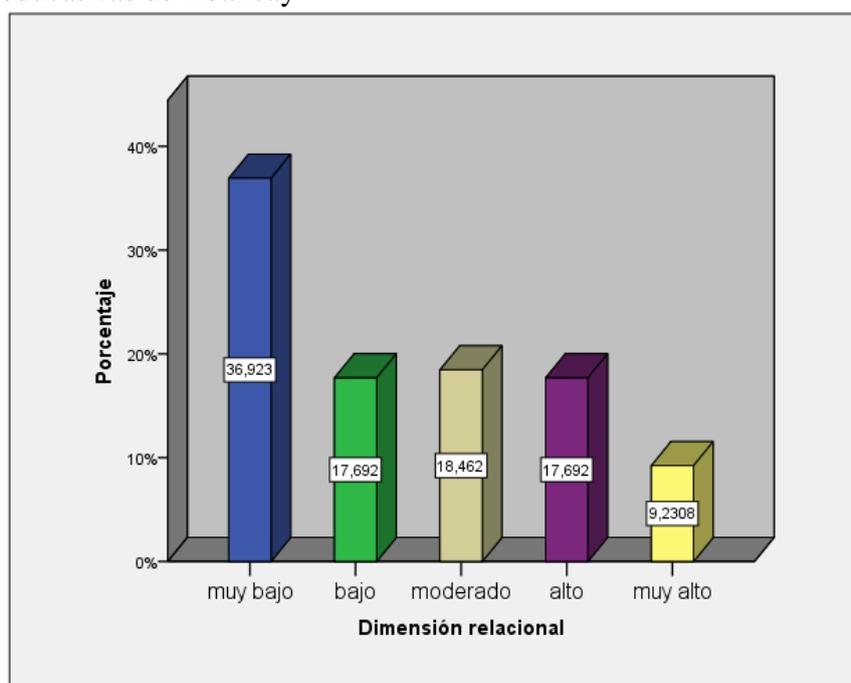
**Tabla 11.**

*Resultados de la dimensión relacional del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*

Categoría	Cantidad	Porcentaje
Dimensión relacional	Muy bajo	36,9
	Bajo	17,7
	Moderado	18,5
	Alto	17,7
	Muy alto	9,2
<b>Total</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 7. Gráfico de barra de la dimensión relacional del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 11 y figura 7 se aprecia que el 36,9% de docentes indica que Dimensión relacional está en un nivel muy bajo mientras que el 17,7% de docentes respondió que la Dimensión relacional está en un nivel bajo y sólo el 18,5% de docentes indica que la Dimensión relacional está en un nivel moderado.

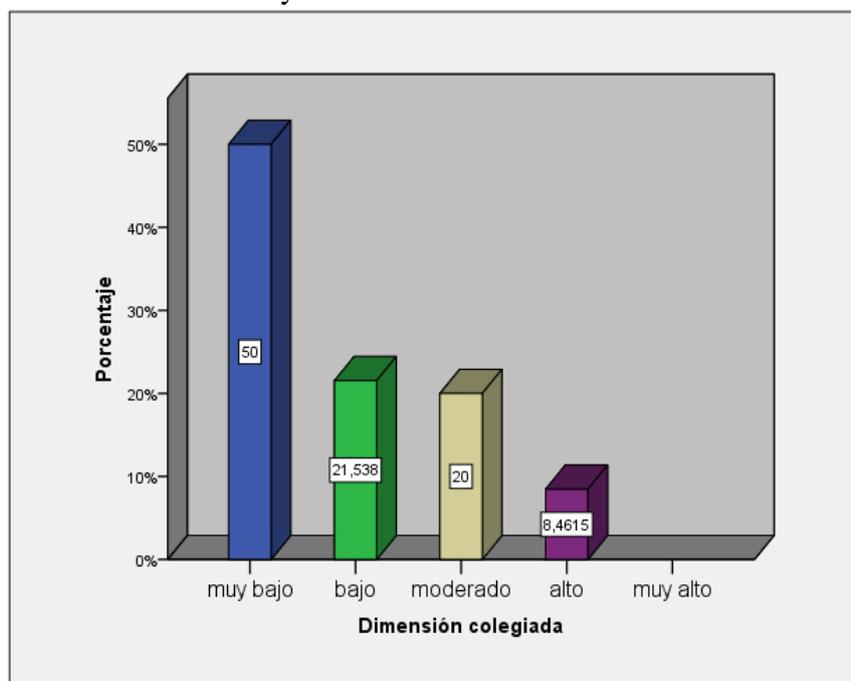
**Tabla 12.**

*Resultados de la dimensión colegiada del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*

Categoría	Cantidad	Porcentaje
Dimensión colegiada	Muy bajo	50,0
	Bajo	21,5
	Moderado	20,0
	Alto	8,5
	Muy alto	,0
<b>Total</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 8. Gráfico de barra de la dimensión colegiada del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 12 y figura 8 se observa que el 50,0% de docentes manifiesta que Dimensión colegiada está en un nivel muy bajo seguido por el 21,5% de docentes opina que la Dimensión colegiada está en un nivel bajo y sólo el 20,0% de docentes indica que la Dimensión colegiada está en un nivel moderado

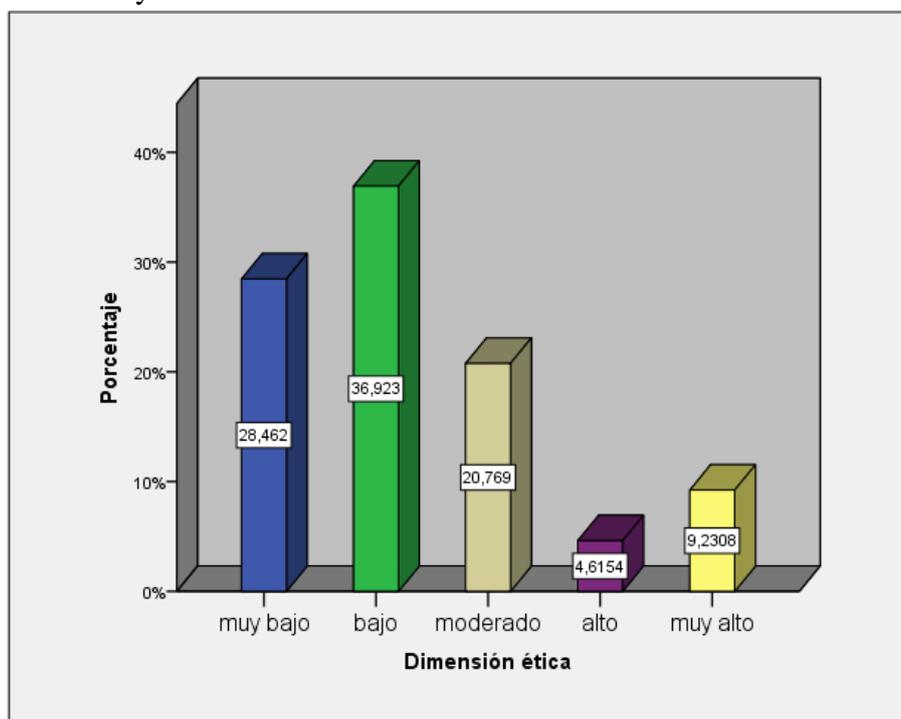
**Tabla 13.**

*Resultados de la dimensión ética del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*

Categoría	Cantidad	Porcentaje
Dimensión ética	Muy bajo	28,5
	Bajo	36,9
	Moderado	20,8
	Alto	4,6
	Muy alto	9,2
<b>Total</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 9. Gráfico de barra de la dimensión ética del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 13 y figura 9 se observa que el 28,5% de docentes manifiesta que Dimensión ética está en un nivel muy bajo seguido por el 36,9% de docentes opina que la Dimensión ética está en un nivel bajo y sólo el 20,8% de docentes indica que la Dimensión ética está en un nivel moderado.

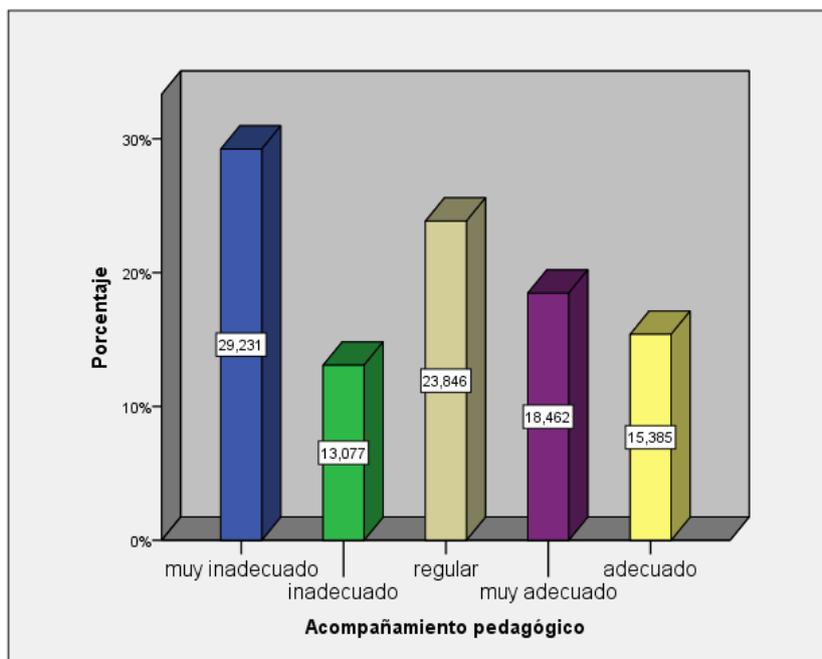
**Tabla 14.**

*Resultados del acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas de Abancay*

Categoría	Cantidad	Porcentaje	
Acompañamiento pedagógico	Muy inadecuado	38	29,2
	Inadecuado	17	13,1
	Regular	31	23,8
	Muy adecuado	24	18,5
	Adecuado	20	15,4
<b>Total</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>	

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 10.* Gráfico de barra del acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas de Abancay



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 14 y figura 10 se observa que el 29,2% de docentes manifiesta que el acompañamiento pedagógico está en un nivel muy inadecuado seguido por el 13,1% de docentes opina que el acompañamiento pedagógico está en un nivel inadecuado y sólo el 23,8% de docentes indica que el acompañamiento pedagógico está en un nivel regular.

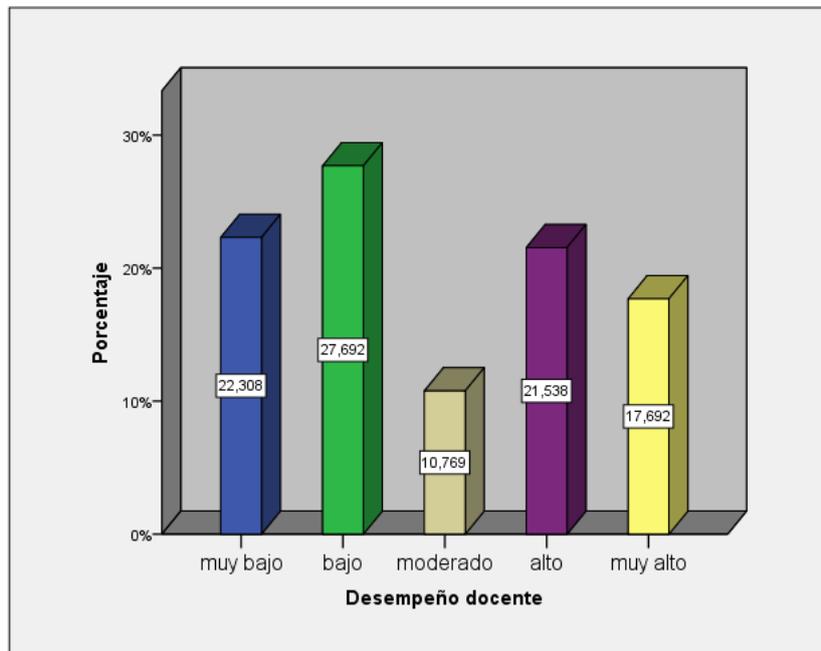
**Tabla 15.**

*Resultados del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*

Categoría	Cantidad	Porcentaje
Desempeño docente	Muy bajo	22,3
	Bajo	27,7
	Moderado	10,8
	Alto	21,5
	Muy alto	17,7
<b>Total</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

*Figura 11. Gráfico de barra del desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*



*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

En la tabla 15 y figura 11 se observa que el 22,3% de docentes manifiesta que Desempeño docente está en un nivel muy bajo seguido por el 27,7% de docentes opina que la Desempeño docente está en un nivel bajo y sólo el 10,8% de docentes indica que la Desempeño docente está en un nivel moderado.

### 5.2.1 Contraste de hipótesis.

#### Hipótesis general

H<sub>0</sub>: El acompañamiento pedagógico no tiene una relación altamente significativa en el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay 2021.

H<sub>1</sub>: El acompañamiento pedagógico tiene una relación altamente significativa en el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay 2021.

#### Tabla 16.

*Correlación entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente en las instituciones educativas de Abancay*

			Acompañamiento pedagógico	Desempeño docente
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coefficiente de correlación	1,000	,223*
		Sig. (bilateral)	.	,011
		N	130	130
	Desempeño docente	Coefficiente de correlación	,223*	1,000
Sig. (bilateral)		,011	.	
N		130	130	

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

De la tabla 16 se tiene el valor “sig.” Es 0.011 menor a 0.05 nivel de significancia entonces se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>), además el coeficiente de Spearman es  $r=0.223$  lo que indica una débil correlación positiva entre las variables; por lo tanto, se puede afirmar con un

nivel de confianza del 95% que el acompañamiento pedagógico tiene una relación altamente significativa en el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, 2021.

### Hipótesis específica 1

H<sub>0</sub>: Las características que presenta la supervisión del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, básicamente no corresponden a un enfoque normativo, fiscalizador, y autoritario

H<sub>1</sub>: Las características que presenta la supervisión del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, básicamente corresponden a un enfoque normativo, fiscalizador, y autoritario.

**Tabla 17.**

*Chi-cuadrado de Pearson de la hipótesis específica 1*

		Normativo, fiscalizador y autoritario
Supervisión del desempeño de los docentes	Chi-cuadrado	49,830
	Gl	12
	Sig.	0,000

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

De la tabla 17 se tiene el valor “sig.” Es 0.000 menor a 0.05 nivel de significancia entonces se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>); por lo tanto, se puede afirmar con un nivel de confianza del 95% que las características que presenta la supervisión del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, básicamente corresponden a un enfoque normativo, fiscalizador, y autoritario.

### Hipótesis específica 2

H<sub>0</sub>: Las estrategias establecidas para el acompañamiento pedagógico no mejoran significativamente el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, 2021.

H<sub>1</sub>: Las estrategias establecidas para el acompañamiento pedagógico sí mejoran significativamente el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, 2021.

**Tabla 18.**  
*Chi-cuadrado de Pearson de la hipótesis específica 2*

		Desempeño docente
El acompañamiento pedagógico constituye la estrategia más adecuada para realizar la supervisión educativa	Chi-cuadrado	15,532
	gl	12
	Sig.	0,021
Formas o estrategias de supervisión, cuál considera que sería la más apropiada para fortalecer el desempeño de los docentes en la institución educativa en la que labora	Chi-cuadrado	21,221
	gl	12
	Sig.	0,047

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

De la tabla 18 se tiene los valores “sig.” Son 0.021 y 0.047 menor a 0.05 nivel de significancia entonces se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>); por lo tanto, se puede afirmar con un nivel de confianza del 95% que las estrategias establecidas para el acompañamiento pedagógico sí mejoran significativamente el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, 2021.

### **Hipótesis específica 3**

H<sub>0</sub>: Los factores que contribuyen en la eficacia del acompañamiento pedagógico del desempeño no están asociados con el enfoque, las estrategias y el nivel profesional del acompañante.

H<sub>1</sub>: Los factores que contribuyen en la eficacia del acompañamiento pedagógico del desempeño están asociados con el enfoque, las estrategias y el nivel profesional del acompañante.

**Tabla 19.**  
*Factores para el eficaz desempeño docente*

<b>Categoría</b>	<b>N observado</b>	<b>N esperada</b>	<b>Residuo</b>
La infraestructura, equipamiento y mobiliario	13	26,0	-13,0
La supervisión como apoyo y asesoría al trabajo de los docentes	61	26,0	35,0
La disponibilidad de medios o recursos para el aprendizaje	10	26,0	-16,0
El nivel académico profesional del supervisor	17	26,0	-9,0
El tipo de liderazgo que ejercen los directivos	29	26,0	3,0
<b>Total</b>	<b>130</b>		

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

**Tabla 20.**  
*Chi-cuadrado de Pearson de la hipótesis específica 3*

<b>Factores considera usted que favorecen el desempeño eficaz de los docentes</b>	
Chi-cuadrado	66,923 <sup>a</sup>
gl	4
Sig. asintótica	,000

*Fuente: Datos obtenidos mediante cuestionario aplicado a directivos y docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay.*

De la tabla 20 se tiene el valor “sig.” Es 0.00 menor a 0.05 nivel de significancia entonces se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>); por lo tanto, podemos afirmar con un nivel de confianza del 95% que los factores que contribuyen en la eficacia del acompañamiento

pedagógico del desempeño están asociados con el enfoque, las estrategias y el nivel profesional del acompañante.

### **5.3 Análisis y discusión de los resultados.**

Entre los principales hallazgos de este estudio, se obtuvo que el acompañamiento pedagógico se relaciona con el desempeño de los docentes de las instituciones de Abancay en el presente año, encontrándose que dicha relación es significativa, directa y débil ( $p=0,011$  y  $r=0,233$ ), que permite afirmar que el acompañamiento pedagógico influye de manera positiva en el desempeño que tienen los mismos, aportando a que puedan hacer sus labores de mejor manera y desenvolverse mejor en sus actividades diarias en cuanto a las dimensiones reflexiva, relacional, colegiada y ética.

En contraste con los resultados de otras investigaciones, se encontró mucha congruencia, ya que se coincide con diversos estudios realizados en el país y a nivel internacional, reafirmando que el acompañamiento pedagógico es una práctica necesaria y que tiene influencia significativa en el desempeño docente, permitiendo que se logren objetivos institucionales y de carácter global, ya que el buen desempeño docente permite que se brinden y se obtengan aprendizajes significativos que mejora la calidad educativa.

Así, los resultados encontrados coinciden con los obtenidos por Burga (2021) quien, en su análisis a una institución educativa limeña con 3 directivos y 39 docentes, encontró que el acompañamiento pedagógico que ejerce el personal directivo influye de manera positiva en que los docentes tengan un mejor desempeño.

Asimismo, se coincide con Varas (2019) quien, de igual forma, analizó la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, realizando su estudio en una institución educativa de Otuzo en Perú, con una participación de 44 docentes y encontró que

ambas variables se relacionan de manera positiva y moderada, reafirmando los resultados encontrados en la presente investigación.

También, se coincide con los resultados de Castañeda (2019) en su análisis con 117 docentes para diagnosticar si el acompañamiento docente se relaciona con su desempeño y obtuvo que efectivamente las variables se relacionan, determinando así que las formas de acompañar al docente por parte de los directivos tienen influencia en que los mismos se desempeñen adecuadamente, agregando que específicamente la realización de talleres para su formación tienen una gran influencia en que desenvuelvan sus tareas con éxito.

Entre otras investigaciones con las que se coincide, se tiene a la realizada por Lupe (2018) en una institución de Huánuco, donde encontró de igual forma que el acompañamiento docente influye positivamente en el desempeño de los docentes.

Así como el estudio de Ninapayta (2018) en su análisis con las instituciones de la Red 03 – UGEL 05 en San Juan de Lurigancho, Lima con una muestra de 91 docentes, donde afirma que existe una relación directa entre el acompañamiento pedagógico y desempeño docente, agregando que existe relación directa entre el acompañamiento y clima propicio para el aprendizaje, así como con las dimensiones de desempeño docente proceso de enseñanza y la dimensión evaluación del aprendizaje.

Finalmente, se coincide con Valdivia (2016) quien, luego de su análisis con 34 docentes de una institución educativa en Pasco, concluyó que el acompañamiento pedagógico funge como estrategia de apoyo y soporte en el ámbito técnico, así como una influencia favorable y significativa para el desempeño a nivel profesional docente, tomando en cuenta la dimensión reflexiva, colegiada, relacional y ética.

Lo anterior, reafirma la importancia de un adecuado acompañamiento pedagógico a los docentes por parte de la directiva de las instituciones desde la dimensión social, psicopedagógica, política, científica, intercultural y ecológica, con adecuadas estrategias diseñadas en base a las necesidades que presenten en las instituciones que manejan ya que, de acuerdo a los resultados evidenciados, esto aportará a que los docentes se desempeñen adecuadamente en el ámbito reflexivo, relacional, colegiado y ético.

Por otro lado, con los resultados de este estudio se evidenció que las características que presenta la supervisión del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, básicamente corresponden a un enfoque normativo, fiscalizador, y autoritario. Además, se obtuvo que las estrategias establecidas para el acompañamiento pedagógico sí mejoran significativamente el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, tratándose de la estrategia de supervisión educativa adecuada principalmente.

Con respecto a esto, se coincide con lo encontrado por Aravana (2020) al analizar a 60 docentes y 50 directivos implementando asesorías como parte de las estrategias de acompañamiento que permitieron evidenciar una mejoría notable en el desempeño docente, sin distinción de quienes se asesoraron con directivos o con uno de sus pares, evidenciándose que se contribuyó al aprendizaje colaborativo, la retroalimentación y la deliberación de las prácticas educativas para mejorarlas. Así, las estrategias enfocadas en el fomento profesional del personal de los recintos educativos al enfocarse en su formación, colaboración y contribución democratizada se transforman en potentes potenciadores de la calidad y desarrollo de las actividades totales de su faena pedagógica y deviene en óptimos resultados finales para los pupilos del saber educativo.

Asimismo, se coincide con Leivo (2018), quien realizó un estudio en Chile para evaluar las prácticas de los docentes luego de aplicar estrategias de acompañamiento docente, indicando que las mismas resultaron altamente provechosas en cuanto a los profesionales de la docencia pudieron perfeccionar los diseños en el aula, implementado innovadores métodos y procesos de valoración para el aprendizaje, trabajando con colaboración, reflexionando sobre los procesos aplicados anteriormente.

Finalmente, en este estudio se obtuvo que factores como la infraestructura, el equipamiento, el mobiliario como bienes disponibles, así como la supervisión basada en el apoyo, la disponibilidad de medios o recursos para el aprendizaje, el nivel académico profesional del supervisor y el tipo de liderazgo que ejerzan los directivos son factores que contribuyen a la eficacia del acompañamiento pedagógico. Sin embargo, se encontró que en las instituciones educativas de Abancay se tiene un acompañamiento pedagógico entre inadecuado y regular de acuerdo a la mayoría de los encuestados, considerándose entonces que los factores mencionados no están siendo manejados adecuadamente en las instituciones analizadas.

Lo anterior, coincide con lo encontrado por Bejarano (2017) en su estudio realizado en Nicaragua, donde evidenció una baja efectividad de los procesos de acompañamiento, encontrando que se debía a las grandes cargas de responsabilidad y de trabajo que los encargados sobrellevaban, ya que generalmente los que deben planificar y ejecutar este acompañamiento es personal que tienen grandes responsabilidades por los cargos que ocupan.

## Conclusiones

Primera. – Las características que presenta el proceso de ejecución de la supervisión del desempeño de los docentes que laboran en las instituciones educativas de Abancay, básicamente corresponden a un enfoque normativo o burocrático, que enfatiza fundamentalmente el control y la fiscalización, antes que el apoyo o asesoramiento, lo cual se corrobora con la opinión emitida por dichos docentes, quienes en un 80% y un 79 % ratifican lo expuesto, lo que a su vez permitió confirmar la hipótesis específica 1 con un valor estadístico  $p=0,000$ .

Segunda. – Las estrategias establecidas para el desarrollo del acompañamiento pedagógico como acción relevante del proceso de supervisión, sí mejoran significativamente el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, lo cual se respalda con 100% y 90% de opiniones favorables por los docentes y directivos, la obtención de un valor  $p=0,000$  que permitió aceptar la hipótesis específica 2.

Tercera. – Los factores que contribuyen en la eficacia del acompañamiento pedagógico como estrategia de supervisión del desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, están asociados directamente con el enfoque, las estrategias y el nivel profesional del acompañante, lo que ya que se corrobora con el 81% y el 80 % de opiniones favorables de los docentes y la obtención de un valor  $p=0,000$  que permitió confirmar la hipótesis específica 3.

Cuarta.- Se determinó que el acompañamiento pedagógico, como estrategia fundamental de supervisión, tiene relación significativa con el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de Abancay, porque al enfatizar el apoyo y el

asesoramiento, optimiza su rendimiento y motiva su mejor desempeño, tal como lo demuestran las opiniones emitidas por los directivos (100%, 90% y docentes, 85% y el valor estadístico  $p=0,011$  y  $r=0,233$  lo cual corresponde a una relación positiva., referida a la hipótesis principal de la investigación desarrollada.

### **Recomendaciones**

Se recomienda a las instituciones educativas de Abancay tomar la información que se presenta como evidencia que permita analizar el acompañamiento pedagógico que se está brindando en las instituciones educativas de Abancay, siendo necesaria la implementación de políticas y estrategias que mejoren la situación actual, como la realización de supervisión adecuada, realización de talleres y charlas complementarias que refuercen la práctica directiva para que los docentes puedan desempeñarse adecuadamente, ya que los resultados encontrados evidencian que el acompañamiento pedagógico influye en ello.

Se recomienda a los docentes realizar y materializar esfuerzos enfocados en su desempeño en el campo educativo, brindar sugerencias y reflejar sus necesidades a los directivos con el fin de que se implementen las estrategias correctas en el acompañamiento pedagógico y se pueda lograr la excelencia educativa tan necesaria en el país.

Se recomienda a los futuros investigadores la ampliación de esta línea de estudio en otras instituciones educativas con el fin de tener más información sobre esta problemática que permita brindar pronta solución.

## Referencias

Acuña, L., Bejarano, O., Cardozo, L. y Londoño, A. (2019). *Guía sentipensante: viaje al corazón del acompañamiento pedagógico*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá Educación.

<https://repositorio.idep.edu.co/flip/index.jsp?pdf=/bitstream/handle/001/1404/viaje%20a%20corazon%20V6%20digital.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Aponte, E. (2011). *El acompañamiento pedagógico y la educación popular*. Bogotá: Editorial Federación Internacional de Fe y Alegría – Colombia.

[https://issuu.com/cesarramirezhernandez0/docs/el\\_acompa\\_\\_amiento\\_pedag\\_\\_gico\\_y\\_la/33](https://issuu.com/cesarramirezhernandez0/docs/el_acompa__amiento_pedag__gico_y_la/33)

Aravena, O. (2020). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente*. (Tesis Doctoral) Universidad de Extremadura. España.

[https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/11888/1/TDUEX\\_2021\\_Aravena\\_Kenigs.pdf](https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/11888/1/TDUEX_2021_Aravena_Kenigs.pdf)

Bejarano, M. (2017). *Análisis de la efectividad del acompañamiento Pedagógico en el desempeño docente de los formadores de formadores de la Escuela Normal Central de Managua Alesio Blandón Juárez durante el Segundo Semestre del año 2016*. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Nicaragua.

<https://repositorio.unan.edu.ni/4567/>

Burga, C. (2021). *La influencia del acompañamiento pedagógico directivo en el desempeño de los docentes de educación secundaria de la Institución Educativa Pública República de*

*Panamá del Distrito de la Victoria.* (Tesis de Maestría) Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima. Perú.

<http://repositorio.ftpcl.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12850/715/Cecilia%20Eva%20Burga%20Yuy%20-%20Maestr%C3%ADa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Carbajal, M. (2018). *Acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en una Institución Educativa, Huánuco.* (Tesis de Maestría) Universidad Cesar Vallejo. Perú.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28482/carbajal\\_nm.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28482/carbajal_nm.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Castañeda, W. (2019). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente.* (Tesis de Maestría) Universidad Cesar Vallejo. Perú.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31717/Casta%C3%B1eda\\_MW.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31717/Casta%C3%B1eda_MW.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Chávez, A. (2020). Supervisión pedagógica y gestión administrativa de las TIC en el AIP del CEBA de Cusco. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 646-664.  
<https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1494/2754>

Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos. El capital humano en las organizaciones.* México, D.F.: Editorial McGraw Hill.  
<https://cucjonline.com/biblioteca/files/original/aec4d0f8da9f45c14d9687966f292cd2.pdf>

- Espinoza, L. (2020). *Acompañamiento pedagógico en las escuelas del Perú I*. Sindicato Unitario de Trabajadores en la Educación del Perú (SUTEP). Perú.  
<https://sutep.org/opiniones/el-acompanamiento-pedagogico-en-las-escuelas-del-peru-i/>
- Femenía, O. (2015). *Inspección, supervisión, evaluación y calidad de un centro educativo de enseñanza secundaria obligatoria*. México, D.F.: Ediciones Día de Santos.
- García, B. (2015). La supervisión educativa ¿víctima o excluida de las políticas públicas. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, 12(1), 118 – 139.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5237743>
- García Romero, D. (2012). *Acompañamiento a la práctica pedagógica*. República Dominicana: Centro cultural Poveda.  
[http://www.centropoveda.org/IMG/pdf/Acompan\\_amiento\\_a\\_la\\_practica\\_pedagogica-1.pdf](http://www.centropoveda.org/IMG/pdf/Acompan_amiento_a_la_practica_pedagogica-1.pdf)
- Girón, S. (2017). *Supervisión pedagógica y el desempeño laboral de los docentes en el Instituto De Educación Superior Tecnológico Público De Huarmey, 2017*. (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo. Perú.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11973/giron\\_ts.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11973/giron_ts.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Lemus, L. (1975). *Administración, Dirección y Supervisión de Escuelas*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Lemus, L. (2005). *Administración, dirección y supervisión de escuelas*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Levio, E. (2018). *Acompañamiento pedagógico para la mejora de las prácticas del profesorado*. (Tesis de Maestría) Universidad Católica de Temuco. Chile.  
[https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2480/Acompa%  
c3%blamiento%20pedag%  
c3%b3gico\\_Levio\\_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/2480/Acompa%c3%blamiento%20pedag%c3%b3gico_Levio_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- López, R. (2012). *Nuevo Manual del Supervisor, Director y Docente*. Caracas: Editorial Torino.
- Martín, E. y Santoveña, S. (2014). *Dirección y supervisión de centros formativos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia. Edición digital.  
[http://portal.uned.es/EadmonGuiasWeb/htdocs/abrir\\_fichero/abrir\\_fichero.jsp?idGuia=53228](http://portal.uned.es/EadmonGuiasWeb/htdocs/abrir_fichero/abrir_fichero.jsp?idGuia=53228)
- Martínez, C. y Hernández, V. (2015). La evaluación de la supervisión educativa en las condiciones actuales. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación REICE*, 13(2), 85-98. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55138743005>
- Martínez, H. y González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Revista Ciencia y Sociedad*. 35(3), 521-541.  
<https://repositoriobiblioteca.intec.edu.do/bitstream/handle/123456789/1341/CISO20103503-521-541.pdf>

Matas, D. (2006). *Mejorando el desempeño laboral de los trabajadores*. Madrid: Pearson Editores.

Mèlich, J. (2004). *La lección de Auschwitz*. Barcelona: Herder.

Ministerio de Educación (2009). *Lineamientos y estrategias generales para la supervisión pedagógica*. RVM N°038-2009. Gobierno del Perú.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/171056-038-2009-ed>

Ministerio de Educación (MINEDU). (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente: Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Gobierno del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6531>

Ministerio de Educación (MINEDU). (2016). *Norma que establece disposiciones para el Acompañamiento Pedagógico en la educación Básica*. RSG N° 008-2016. Gobierno del Perú. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/123819-008-2016-minedu>

Ministerio de Educación (MINEDU) (2019). *Norma técnica que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico en instituciones educativas focalizadas de la Educación Básica Regular, para el periodo 2020-2022*. RVM N° 290-2019. Gobierno del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6777>

Ministerio de Educación (MINEDU). (2020). *Modificatoria de la Norma técnica que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico en instituciones educativas focalizadas de la Educación Básica Regular, para el periodo 2020-2022*. RVM N° 104-2020. Gobierno del Perú. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/685151-104-2020-minedu>

Ministerio de Educación (MINEDU) (2020). *Norma técnica de disposiciones que establecen estándares en progresión de las competencias profesionales del Marco del Buen Desempeño Docente*. RVM N° 005-2020. Gobierno del Perú. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/395213-005-2020-minedu>

Nérici, A. (1975). *Introducción a la supervisión escolar*. Buenos Aires: Ediciones Kapeluz.

Ninapayta, W. (2018). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en instituciones educativas públicas, RED 03 - UGEL 05 - San Juan de Lurigancho*. (Tesis de Maestría) Universidad Cesar Vallejo. Perú. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/19121/Ninapayta\\_LLWJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/19121/Ninapayta_LLWJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ocando, H. (2017). La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas. *Omnia*, 23(3), 42-57. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73754947004.pdf>

OREALC/UNESCO. (2012). *Situación educativa de América Latina y el Caribe*. Santiago:

OREALC/UNESCO. [https://documentop.com/situacion-educativa-de-america-latina-y-el-caribe-unesco\\_59f3f9261723dd934fa73e5b.html](https://documentop.com/situacion-educativa-de-america-latina-y-el-caribe-unesco_59f3f9261723dd934fa73e5b.html)

Pacco, N. (2017). *Desempeño directivo y docente en las IES Estatales del Distrito de Pomata*

– *Chucuito*. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional del Altiplano. Perú.

<http://tesis.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/6739/EPG996-00996-01.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Parra, I. (2000). *Desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en*

*formación inicial*. (Tesis Doctoral) Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Cuba.

[https://aulavirtual.sld.cu/pluginfile.php/124337/mod\\_resource/content/1/Isel%20Bibiana%20Parra%20Vigo.pdf](https://aulavirtual.sld.cu/pluginfile.php/124337/mod_resource/content/1/Isel%20Bibiana%20Parra%20Vigo.pdf)

Payares, A., Herrera, M. y Lagares, M. (2015). *La estrategia de acompañamiento situado en el*

*marco del programa todos a aprender en las instituciones educativas focalizadas del*

*Distrito de Cartagena: comprensión y sentido 2012-2014*. (Tesis Maestría) Universidad Tecnológica de Bolívar. Colombia.

<https://repositorio.utb.edu.co/handle/20.500.12585/2189>

Pérez, F. (2009). *Un modelo para el desempeño profesional del docente de preuniversitario*.

La Habana: ICCP.

- Pérez, R. (2008). *Conocimientos y habilidades en las competencias laborales*. La Habana: Ehtth.Formatur.
- Rivas, A. (2015). *América Latina después de PISA. Lecciones aprendidas en siete países (2000-2015)*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC.
- Rodríguez, K. y Lechuga, J. (2019). Desempeño laboral de los docentes de la Institución Universitaria ITSA. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 1(87), 79–101.  
<https://doi.org/10.21158/01208160.n87.2019.2452>
- Rueda, M. (2013). *La evaluación educativa. Análisis de sus prácticas*. México, D.F.: Ediciones Díaz de Santos.
- Sardán, E. (2011) *El acompañamiento en Fe y Alegría*. Bogotá: Centro de Formación e Investigación Padre Joaquin. <https://www.centrodeformacion.net/portafolio/el-acompanamiento-en-fe-y-alegria/>
- Sperb, D. (1974). *Dirección y supervisión en la escuela primaria*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Tantaleán, L., Vargas, M. y López, O. (2016). El monitoreo pedagógico en el desempeño profesional docente. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 1(33), 1-11.  
<https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/306806>

Valdivia, I. (2016). *Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en la Institución Educativa Emblemática “Divina Pastora”, Oxapampa, Pasco.* (Tesis Doctoral) Universidad Cesar Vallejo. Perú.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/30159/valdivia\\_mi.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/30159/valdivia_mi.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Varas, O. (2019). *Acompañamiento pedagógico directivo y desempeño docente en la Institución Educativa Emblemática “Juan Alvarado”- 81028 de Otuzco.* (Tesis de Maestría) Universidad Cesar Vallejo. Perú.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38438/varas\\_ao.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38438/varas_ao.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Wiles, K. (1965). *Técnicas de Supervisión para mejores escuelas.* México, D.F.: Trillas.

Zorrilla, M. (2013). Transformar la supervisión escolar: ¿solo una aspiración o puede ser una meta razonable y posible? *Educación*, 49(1), 49-66.

<https://educar.uab.cat/article/view/v49-n1-zorrilla/8>

**Anexos**

**Instrumento de recolección de datos**  
**Cuestionario para (directivos de instituciones educativas)**

***Objetivo:***

El objetivo de este cuestionario, es captar información orientada a establecer la relación existente entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel de educación secundaria de la provincia de Abancay. Para ello, le pedimos proporcionar datos, que ayudarán a realizar la investigación destinada a mejorar la calidad del servicio educativo que se ofrece.

***Instrucciones:***

A continuación, le presentamos varias preguntas relacionadas con la supervisión, el desempeño docente y el acompañamiento pedagógico, las mismas que están distribuidas en función directa a los aspectos indicados, cada uno de los cuales, tienen preguntas específicas que le pedimos responder con la mayor objetividad posible.

Las preguntas que se le formulan, tienen diversas alternativas de respuesta. escoja la que más se acerca a su opinión y márkuela con un aspa (X) en el recuadro correspondiente. En algunas preguntas, se le indica que priorice su opción y en ese caso, marque su opción registrando los números del 1 al 5 dentro de los recuadros respectivos.

La encuesta es anónima y sus resultados sólo serán presentados globalmente como parte del informe de la investigación.

***Gracias por su colaboración.***

Datos de la institución educativa:.....

Zona rural ( ) Zona urbana ( )

Cargo que desempeña:.....

**Preguntas:**

1. Si consideramos que los aspectos básicos que comprende la gestión pedagógica de una institución educativa son: planificación curricular, métodos y estrategias, medios y materiales educativos, evaluación del aprendizaje y supervisión educativa ¿Cuál de ellos, es el que se implementa o desarrolla con mayor prioridad en su institución educativa? En esta pregunta marque sólo una alternativa:

- a. Supervisión educativa ( )
- b. Métodos y estrategias ( )
- c. Planificación curricular ( )
- d. Medios y materiales educativos ( )
- e. Evaluación del aprendizaje ( )

2. Si le pedimos que marque la prioridad que deben tener los aspectos básicos de la gestión pedagógica en su institución educativa, ¿Qué prioridad le asigna usted a los aspectos que a continuación se le presentan? En el caso de esta pregunta, marque las cuatro alternativas, pero priorizándolas con los números 1, 2,3,4 y 5.

- a. Supervisión educativa ( )
- b. Métodos y estrategias ( )
- c. Planificación curricular ( )
- d. Medios y materiales educativos ( )
- e. Evaluación del aprendizaje ( )

3. ¿En la institución educativa en la que labora, se desarrollan acciones periódicas de supervisión educativa?

- a. Si ( )
- b. No ( )
- c. No sabe ( )

4. En la institución educativa en la que labora ¿Quién o quiénes desarrollan las acciones de supervisión? En esta pregunta puede marcar más de una alternativa.

- a. Directivos de la institución educativa ( )
- b. Personal de la UGEL ( )
- c. Personal de la DRE ( )
- d. Personal del MINEDU ( )

5. En la institución educativa en la que labora, prioritariamente ¿Qué aspectos comprende la supervisión que se realiza? En el caso de esta pregunta marque su prioridad registrando los números del 1 al 5.

- a. El cumplimiento estricto de las normas legales ( )
- b. La existencia o no de los instrumentos de gestión ( )
- c. La asistencia y puntualidad de los docentes ( )

- d. El logro de los aprendizajes de los estudiantes ( )
- e. La cantidad de estudiantes ( )

6. ¿Considera usted que si se desarrolla o implementa adecuadamente la supervisión educativa en la institución educativa en la que labora, ésta influiría positivamente en el desempeño laboral de los docentes?

- a. Si ( )
- b. No ( )
- c. No sabe ( )

7. ¿Considera usted que la supervisión educativa en la institución educativa en la que labora, tiene un alto nivel de desarrollo y por ello, contribuye eficazmente en el trabajo de los docentes?

- a. Si ( )
- b. No ( )
- c. No sabe ( )

8. Si le planteamos la siguiente pregunta ¿La supervisión educativa en la institución educativa en la que labora, permite alcanzar altos niveles de calidad del aprendizaje de los estudiantes?

- a. Si ( )
- b. No ( )
- c. No sabe ( )

9. ¿Qué nivel de calidad podría usted asignarle a los aprendizajes que logran los estudiantes de la institución educativa en la que labora?

- a. Alto nivel ( )
- b. Regular o mediano nivel ( )
- c. Bajo nivel ( )
- d. Muy bajo nivel( )

10. ¿Considera usted que la supervisión educativa que actualmente se realiza en la institución educativa en la que labora, puede calificarse como?

- a. Altamente favorable y positiva ( )
- b. Sólo favorable o positiva ( )
- c. Medianamente favorable o positiva ( )
- d. Negativa y no favorable ( )

11. ¿Qué aspectos de la supervisión educativa, requieren mejorarse en la institución educativa en la que labora? En el caso de esta pregunta priorice su respuesta colocando los números 1, 2, 3, 4 y 5

- a. El clima organizacional actualmente existente ( )
- b. Las condiciones de infraestructura y equipamiento ( )

- c. El apoyo que debe brindarse a los docentes para el trabajo pedagógico con los estudiantes ( )
- d. La escasez de materiales y recursos educativos para el desarrollo de los aprendizajes ( )
- e. La poca integración entre docentes y trabajadores no docentes ( )

12. Frente a la siguiente afirmación: La calidad del nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes de una institución educativa, está estrictamente relacionada con la adecuada supervisión educativa ¿Cuál sería su respuesta?

- a. Totalmente de acuerdo ( )
- b. Medianamente de acuerdo ( )
- c. En desacuerdo ( )
- d. Totalmente en desacuerdo ( )

13. Frente a la siguiente afirmación: Actualmente el acompañamiento pedagógico constituye la estrategia más adecuada para realizar la supervisión en una institución educativa ¿Cuál sería su respuesta?

- a. Totalmente de acuerdo ( )
- b. Medianamente de acuerdo ( )
- c. En desacuerdo ( )
- d. Totalmente en desacuerdo ( )

14. De las siguientes formas o estrategias de supervisión, ¿Cuál de ellas considera que sería la más apropiada para fortalecer el desempeño de los docentes en la institución educativa en la que labora ¿Cuál sería su respuesta?

- a. La supervisión clásica o tradicional ( )
- b. El monitoreo o seguimiento ( )
- c. El acompañamiento pedagógico ( )
- d. Otro ( ). Especificar.....

15. Específicamente, en relación con la supervisión educativa, que es un aspecto básico de la gestión pedagógica y de acuerdo a su criterio ¿tendrá algún nivel de influencia en el desempeño de los docentes?

- a. Si ( )
- b. No ( )
- c. No sabe ( )

16. ¿Qué factores considera usted que favorecen el desempeño eficaz de los docentes? En esta pregunta priorice su respuesta colocando los números entre el 1,2,3,4 y 5.

- a. La infraestructura, equipamiento y mobiliario ( )
- b. La supervisión como apoyo y asesoría al trabajo de los docentes ( )
- c. La disponibilidad de medios o recursos para el aprendizaje ( )
- d. El nivel académico profesional del supervisor ( )
- e. El tipo de liderazgo que ejercen los directivos ( )

## **Cuestionario para docentes**

### ***Objetivo:***

El objetivo de este cuestionario, es captar información orientada a establecer la relación existente entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel de educación secundaria de la provincia de Abancay. Para ello, le pedimos proporcionar datos, que ayudarán a realizar la investigación destinada a mejorar la calidad del servicio educativo que se ofrece.

### ***Instrucciones:***

A continuación, le presentamos varias preguntas relacionadas con la supervisión, el desempeño docente y el acompañamiento pedagógico, las mismas que están distribuidas en función directa a los aspectos indicados, cada uno de los cuales, tienen preguntas específicas que le pedimos responder con la mayor objetividad posible.

Las preguntas que se le formulan, tienen diversas alternativas de respuesta. escoja la que más se acerca a su opinión y márkuela con un aspa (X) en el recuadro correspondiente. En algunas preguntas, se le indica que priorice su opción y en ese caso, marque su opción registrando los números del 1 al 5 dentro de los recuadros respectivos.

La encuesta es anónima y sus resultados sólo serán presentados globalmente como parte del informe de la investigación.

***Gracias por su colaboración.***

Nombre de la institución.....

Zona rural ( ) zona urbana ( )

**Preguntas:**

1. Si consideramos que los aspectos básicos que comprende la gestión pedagógica de una institución educativa son: planificación curricular, métodos y estrategias, medios y materiales educativos, evaluación del aprendizaje y supervisión educativa ¿Cuál de ellos, es el que se implementa o desarrolla con mayor prioridad en su institución educativa? En esta pregunta marque sólo una alternativa:

- a. Supervisión educativa ( )
- b. Métodos y estrategias ( )
- c. Planificación curricular ( )
- d. Medios y materiales educativos ( )
- e. Evaluación del aprendizaje ( )

2. Si le pedimos que marque la prioridad que deben tener los aspectos básicos de la gestión pedagógica en su institución educativa, ¿Qué prioridad le asigna usted a los aspectos que a continuación se le presentan? En el caso de esta pregunta, marque las cuatro alternativas, pero priorizándolas con los números 1, 2,3,4 y 5.

- a. Supervisión educativa ( )
- b. Métodos y estrategias ( )
- c. Planificación curricular ( )
- d. Medios y materiales educativos ( )
- e. Evaluación del aprendizaje ( )

3. ¿En la institución educativa en la que labora, se desarrollan acciones periódicas de supervisión educativa?

- a. Si ( )
- b. No ( )
- c. No sabe ( )

4. En la institución educativa en la que labora ¿Quién o quiénes desarrollan las acciones de supervisión?

- a. Directivos de la institución educativa ( )
- b. Personal de la UGEL ( )
- c. Personal de la DRE ( )
- d. Personal del MINEDU ( )

5. En la institución educativa en la que labora, prioritariamente ¿Qué aspectos comprende la supervisión que se realiza? En el caso de esta pregunta marque su prioridad registrando los números del 1 al 5.

- a. El cumplimiento estricto de las normas legales ( )
- b. La existencia o no de los instrumentos de gestión ( )
- c. La asistencia y puntualidad de los docentes ( )
- d. El logro de los aprendizajes de los estudiantes ( )
- e. La cantidad de estudiantes ( )

6. ¿Considera usted que si se desarrolla o implementa adecuadamente la supervisión educativa en la institución educativa en la que labora, ésta influiría positivamente en el desempeño laboral de los docentes?

- a. Si ( )
- b. No ( )
- c. No sabe ( )

7. ¿Considera usted que la supervisión educativa en la institución educativa en la que labora, tiene un alto nivel de desarrollo y por ello, contribuye eficazmente en el trabajo de los docentes?

- a. Si ( )
- b. No ( )
- c. No sabe ( )

8. Si le planteamos la siguiente pregunta ¿La supervisión educativa en la institución educativa en la que labora, permite alcanzar altos niveles de calidad del aprendizaje de los estudiantes?

- a. Si ( )
- b. No ( )
- c. No sabe ( )

9. ¿Qué nivel de calidad podría usted asignarle a los aprendizajes que logran los estudiantes de la institución educativa en la que labora?

- a. Alto nivel ( )
- b. Regular o mediano nivel ( )
- c. Bajo nivel ( )
- d. Muy bajo nivel ( )

10. ¿Considera usted que la supervisión educativa que actualmente se realiza en la institución educativa en la que labora, puede calificarse como?

- a. Altamente favorable y positiva ( )
- b. Sólo favorable o positiva ( )
- c. Medianamente favorable o positiva ( )
- d. Negativa y no favorable ( )

11. ¿Qué aspectos de la supervisión educativa, requieren mejorarse en la institución educativa en la que labora? En el caso de esta pregunta priorice su respuesta colocando los números 1, 2, 3, 4 y 5

- a. El trato de los directivos hacia los docentes ( )
- b. Las condiciones de infraestructura y equipamiento ( )
- c. El poco apoyo brindado a los docentes para el trabajo pedagógico con los estudiantes ( )
- d. La escasez de materiales y recursos educativos para el desarrollo de los aprendizajes ( )
- e. La poca integración entre docentes y trabajadores no docentes ( )

12. Frente a la siguiente afirmación: La calidad del nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes de una institución educativa, está estrictamente relacionada con la adecuada supervisión educativa ¿Cuál sería su respuesta?

- a. Totalmente de acuerdo ( )
- b. Medianamente de acuerdo ( )
- c. En desacuerdo ( )
- d. Totalmente en desacuerdo ( )

13. Frente a la siguiente afirmación: El acompañamiento pedagógico constituye la estrategia más adecuada para realizar la supervisión educativa ¿Cuál sería su respuesta?

- a. Totalmente de acuerdo ( )
- b. Medianamente de acuerdo ( )
- c. En desacuerdo ( )
- d. Totalmente en desacuerdo ( )

14. De las siguientes formas o estrategias de supervisión, ¿Cuál de ellas considera que sería la más apropiada para fortalecer el desempeño de los docentes en la institución educativa en la que labora ¿Cuál sería su respuesta?

- a. La supervisión clásica o tradicional ( )
- b. El monitoreo o seguimiento ( )
- c. El acompañamiento pedagógico ( )
- d. Otro ( ). Especificar.....

15. Específicamente, en relación con la supervisión educativa, que es un aspecto básico de la gestión pedagógica y de acuerdo a su criterio ¿tendrá algún nivel de influencia en el desempeño de los docentes?

- a. Si ( )
- b. No ( )
- c. No sabe ( )

16. ¿Qué factores considera usted que favorecen el desempeño eficaz de los docentes? En esta pregunta priorice su respuesta colocando los números entre el 1,2,3,4 y 5.

- a. La infraestructura, equipamiento y mobiliario ( )
- b. La supervisión como apoyo y asesoría al trabajo de los docentes ( )
- c. La disponibilidad de medios o recursos para el aprendizaje ( )
- d. El nivel académico profesional del supervisor ( )
- e. El tipo de liderazgo que ejercen los directivos ( )

## Validación de instrumentos

### CRITERIOS, INDICADORES Y VALORACIÓN (ESCALA 1 AL 20)

#### EQUIVALENCIA DE LA VALORACIÓN:

**INSUFICIENTE: 0-10**  
**REGULAR: 11-13**  
**BUENA: 14 -16**  
**MUY BUENA: 17-18**  
**EXCELENTE: 19-20**

CRITERIOS	INDICADORES	VALORACIÓN				
		INSUFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
Claridad	Las indicaciones y las preguntas están formuladas en un lenguaje claro y apropiado					20
Coherencia y Articulación	El instrumento se articula con la naturaleza de la investigación					20
Organización	Existe una organización lógica entre los ítems formulados					20
Racionalidad	La cantidad de preguntas formuladas es razonablemente suficiente					20
Intencionalidad	Las preguntas formuladas se orientan al objetivo de la investigación					20
Consistencia	Los instrumentos permiten recoger información válida y objetiva en función de la investigación					20
Metodología	La naturaleza de los instrumentos está en función del diseño metodológico de la investigación					20

IV, Opinión de aplicabilidad: **EXCELENTE**

V. Promedio de valoración: **20**

VI. Lugar y fecha: Abancay, 16 agosto del 2021

HERNANDEZ  
 MARCELO JIMMY  
 - Y2551018X

Signature numérique de  
 HERNANDEZ MARCELO  
 JIMMY - Y2551018X  
 Date : 2021.11.22 00:20:45  
 -05'00'

FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

**FORMATO PARA OPINIÓN DE EXPERTOS SOBRE VALIDEZ Y  
CONSISTENCIA DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA  
FINES DE INVESTIGACIÓN**

**I.- DATOS GENERALES REFERIDOS A LA INVESTIGACIÓN Y LOS INSTRUMENTOS  
MATERIA DE OPINIÓN:**

1.1 Denominación de la investigación:

“El acompañamiento pedagógico y su relación con el desempeño de los docentes de las instituciones educativas Abancay 2021”

1.2 Denominación de los Instrumentos que se someten a opinión:

A) Cuestionario para directivos de instituciones educativas

B) Cuestionario para docentes de instituciones educativas

1.3 Institución de educación superior para la que se realiza la investigación:

Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima

1.4 Persona que elaboró los instrumentos materia de opinión

Celinda Cervantes Chipa

**II.- DATOS GENERALES DEL INFORMANTE**

2.1 Apellidos y nombres: **Elizabeth Urrutia Huamán**

2.2. Institución donde labora: **Universidad Tecnológica de los Andes**

2.3. Cargo que desempeña: **Docente**

2.4 Grado académico que tiene: **Magister en educación**

## CRITERIOS, INDICADORES Y VALORACION (ESCALA 1 AL 20)

## EQUIVALENCIA DE LA VALORACIÓN:

INSUFICIENTE: 0-10

REGULAR: 11-13

BUENA: 14 -16

MUY BUENA: 17-18

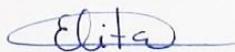
EXCELENTE: 19-20

CRITERIOS	INDICADORES	VALORACIÓN				
		INSUFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
Claridad	Las indicaciones y las preguntas están formuladas en un lenguaje claro y apropiado				✓	
Coherencia y Articulación	El instrumento se articula con la naturaleza de la investigación					✓
Organización	Existe una organización lógica entre los ítems formulados				✓	
Racionalidad	La cantidad de preguntas formuladas es razonablemente suficiente				✓	
Intencionalidad	Las preguntas formuladas se orientan al objetivo de la investigación				✓	
Consistencia	Los instrumentos permiten recoger información válida y objetiva en función de la investigación					✓
Metodología	La naturaleza de los instrumentos está en función del diseño metodológico de la investigación				✓	

IV, Opinión de aplicabilidad: A mejor en una sola pregunta.....

V. Promedio de valoración: Muy Buena : 17-18.....

VI. Lugar y fecha: Abancay, 16 agosto del 2021



Mg. Elizabeth Urrutia Huaman  
Matemática e Informática  
CP 0643375746

FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

**FORMATO PARA OPINIÓN DE EXPERTOS SOBRE VALIDEZ Y  
CONSISTENCIA DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA  
FINES DE INVESTIGACIÓN**

**I.- DATOS GENERALES REFERIDOS A LA INVESTIGACIÓN Y LOS INSTRUMENTOS  
MATERIA DE OPINIÓN:**

1.5 Denominación de la investigación:

“El acompañamiento pedagógico y su relación con el desempeño de los docentes de las instituciones educativas Abancay 2021”

1.6 Denominación de los Instrumentos que se someten a opinión:

C) Cuestionario para directivos de instituciones educativas

D) Cuestionario para docentes de instituciones educativas

1.7 Institución de educación superior para la que se realiza la investigación:

Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima

1.8 Persona que elaboró los instrumentos materia de opinión

Celinda Cervantes Chipa

**II.- DATOS GENERALES DEL INFORMANTE**

2.1 Apellidos y nombres: **Dr. Wilson John Mollocondo Flores**

2.2. Institución donde labora: **Universidad Nacional Micaela Bastidas**

2.3. Cargo que desempeña: **Docente principal y Director de la escuela de posgrado de la UNAMBA**

2.4 Grado académico que tiene: **Doctor en administración**

**CRITERIOS, INDICADORES Y VALORACIÓN (ESCALA 1 AL 20)****EQUIVALENCIA DE LA VALORACIÓN:****INSUFICIENTE: 0-10****REGULAR: 11-13****BUENA: 14 -16****MUY BUENA: 17-18****EXCELENTE: 19-20**

CRITERIOS	INDICADORES	VALORACIÓN				
		INSUFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
<b>Claridad</b>	Las indicaciones y las preguntas están formuladas en un lenguaje claro y apropiado					19
<b>Coherencia y Articulación</b>	El instrumento se articula con la naturaleza de la investigación				18	
<b>Organización</b>	Existe una organización lógica entre los ítems formulados					19
<b>Racionalidad</b>	La cantidad de preguntas formuladas es razonablemente suficiente					19
<b>Intencionalidad</b>	Las preguntas formuladas se orientan al objetivo de la investigación				17	
<b>Consistencia</b>	Los instrumentos permiten recoger información válida y objetiva en función de la investigación				18	
<b>Metodología</b>	La naturaleza de los instrumentos está en función del diseño metodológico de la investigación					19

**IV, Opinión de aplicabilidad: APTO PARA SU APLICACION.....****V. Promedio de valoración: 18.4 (muy buena).....****VI. Lugar y fecha: Abancay, 15 agosto del 2021**

 UNIVERSIDAD NACIONAL DEL TROPICANISMO  
 DE AGRICULTURA

 M. Sc. Wilson J. Apillocado Flores  
 DOCENTE
**FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE**