

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis:

Acompañamiento y monitoreo del directivo y desempeño docente en educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 – 2018.

Presentada por:

Nelson ZAVALA RAMIREZ

Asesora:

Liz América CHACHI GABRIEL

Para optar al Grado Académico de:

Maestro en Ciencias de la Educación con mención en

Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa

Lima – Perú

2021

Acompañamiento y monitoreo del directivo y desempeño docente en educación
primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 – 2018.

Andreina y Soledad, en esta ocasión la lucidez y el equilibrio de mis pensamientos sufre un profundo quiebre que se mezcla con las lágrimas de mi corazón, pues es el momento justo donde viene a mi mente la admiración, respeto y profundo cariño a mis razones de vivir.

A mi querida madre Inés, que con su comprensión, paciencia y ternura fue ejemplo para mi desarrollo personal y profesional.

Reconocimiento

A los Doctores y Magisteres de la Escuela de Posgrado Walter Ramella Peñalosa de la UNE, por sus enseñanzas en forjar el mundo de la investigación científica.

A los directivos y docentes del nivel primaria y secundaria de la Red 09 y 11 – UGEL - 04 por ser parte de este estudio como muestra.

Tabla de contenidos

	Pág.
Portada	i
Título	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimiento	iv
Tabla de contenidos	v
Lista de tablas	viii
Lista de figuras	ix
1.1 Determinación del problema.....	1
1.2 Formulación del problema	2
Problema general	2
Problemas específicos	3
1.3 Objetivos	4
Objetivo general	4
Objetivos específicos.....	4
1.4 Importancia y alcances de la investigación.....	5
1.5 Limitaciones de la investigación.....	6
Capítulo II: MARCO TEÓRICO.....	8
2.1 Antecedentes del estudio	8
Internacionales.....	8
Nacionales	10
2.2 Bases teóricas.....	12
2.2.1 Acompañamiento y monitoreo	12
2.2.2 Modalidad del acompañamiento pedagógico.....	15
2.2.3 Dialogo constructivo	18
2.2.4 La deconstrucción	20
2.2.5 El cuaderno de campo	24
2.2.6 Evaluación de los aprendizajes	27
2.2.7 La evaluación del desempeño docente	28
2.2.8 Instrumentos de evaluación.....	29
2.2.9 El enfoque por competencias y la evaluación	31
2.2.10 Desempeño docente.....	32
2.2.11 Involucramiento	34

2.2.12	Pensamiento de orden superior	37
2.2.13	La retroalimentación	40
2.2.14	Ambiente de respeto y proximidad	43
2.2.15	Comportamiento de los estudiantes.....	45
2.3	Definición de términos.....	47
	Acompañamiento pedagógico.....	47
	Monitoreo.....	48
	Diálogo constructivo.....	48
	Deconstrucción	48
	Estrategias de aprendizaje.....	48
	Desempeño docente	49
	Involucramiento	49
	Retroalimentación.....	49
	Razonamiento	49
	Clima de aula	49
Capítulo III: HIPÓTESIS Y VARIABLES		50
3.1	Hipótesis	50
	Hipótesis general.....	50
	Hipótesis específicas.....	50
3.2	Variables	51
	Variable 1. Acompañamiento y monitoreo.....	51
	Variable 2. Desempeño docente	51
3.3	Operacionalización de variables	1
Capítulo IV: METODOLOGÍA		1
4.1	Enfoque de investigación.....	1
4.2	Tipo de investigación.....	1
4.3	Diseño de investigación	1
4.4	Método	2
4.5	Población y muestra.....	3
4.6	Técnicas e instrumentos de recolección de información	4
	4.6.1 Técnicas de recolección de información	4
	4.6.2 Instrumentos de recolección de información	4
4.7	Tratamiento estadístico de los datos	4
Capítulo V: RESULTADOS		6

5.1	Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	6
5.1.1	Validación de instrumentos.....	6
5.1.2	Análisis de validez de los instrumentos	6
5.1.3	Análisis de confiabilidad	7
5.2	Pruebas de normalidad.....	12
5.2	Presentación y análisis de resultados	14
5.3	Discusión de resultados	29
	Conclusiones.....	31
	Recomendaciones	33
	Referencias	34
	Apéndices	41

Lista de tablas

Tabla 1: Operacionalización de variable Acompañamiento y monitoreo del directivo	1
Tabla 2: Operacionmalización de la variable Desempeño docente.....	2
Tabla 3: Población de directores de II.EE. de la red 09 y 11 de la UGEL 04 Comas – DRELM	3
Tabla 4: Validez de contenido por juicio de expertos	6
Tabla 5: Criterios de confiabilidad según Thorndike	7
Tabla 6: Resumen del procesamiento de los casos.....	8
Tabla 7: Estadísticos de fiabilidad.....	8
Tabla 8: Prueba de normalidad.....	13
Tabla 9: Correlaciones de la variable independiente y dependiente	15
Tabla 10: Correlación entre el Acompañamiento y monitoreo del directivo y la desempeño “Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje”.	18
Tabla 11: Correlación entre el Acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño “Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico”.....	21
Tabla 12: Correlación entre el Acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza	23
Tabla 13: Correlación entre el Acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño Propicia un ambiente de respeto y proximidad	26
Tabla 14: Correlación entre el Acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	28

Lista de figuras

Figura 1: Frecuencia Porcentual Total de la variable Acompañamiento y monitoreo	9
Figura 2: Frecuencia de satisfacción de la variable desempeño docente	10
Figura 3: Media de satisfacción del docente durante el acompañamiento y monitoreo.....	11
Figura 4: Versus de las variables. (distribución positiva y directa).....	16

Resumen

Este trabajo de investigación se realizó bajo el enfoque cuantitativo, teniendo como objetivo fundamental demostrar como el acompañamiento y monitoreo son acciones que ejecutan los directivos institucionales para brindar asistencia técnica al docente, dicha asesoría se sustenta en el diálogo reflexivo reconociendo el desempeño de implementar acciones a fin de optimizar la práctica pedagógica. El objeto de estudio se realizó con 35 directores de la red 9 y 11 de la UGEL 4 del distrito de Comas, en el cual se concluye que en la hipótesis general $p\text{-value}=0,000$ es menor que el valor de significancia 0,05 lo que significa que el monitoreo y acompañamiento fortalece las competencias profesionales y por ende la generación de mejores aprendizajes.

Palabras claves: Acompañamiento y monitoreo directivo – desempeño docente.

Abstract

This research work was carried out under the quantitative approach, whose main objective is to demonstrate how the accompaniment and monitoring are actions that the institutional executives carry out to provide technical assistance to the teacher, such advice is based on the reflective dialogue recognizing the performance of implementing actions to in order to optimize the pedagogical practice. The object of study was carried out with 35 directors of the network 9 and 11 of the UGEL 4 of the district of Comas, in which it is concluded that in the general hypothesis $p\text{-value} = 0.000$ is less than the value of significance 0.05 which means that monitoring strengthens professional skills and therefore in the generation of better learning.

Keywords: Accompaniment and managerial monitoring - teaching performance.

Introducción

De acuerdo con el reglamento de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, el presente informe está organizado en cinco capítulos, en los cuales se añaden las conclusiones, recomendaciones, referencias y apéndices.

El primer capítulo comprende el planteamiento y la determinación del problema, los problemas específicos, se complementara con la propuesta de los objetivos, la importancia y alcances, y se reseñan las limitaciones de la investigación.

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

En el tercer capítulo, presenta el sistema de hipótesis y las variables complementándose con la correspondiente operacionalización de las variables.

En el cuarto capítulo se presenta la metodología de investigación, el enfoque, el tipo y el diseño de investigación, como la población y la muestra.

En el quinto capítulo se presentan los instrumentos de recolección de datos y el tratamiento estadístico los resultados y la discusión de los resultados. Finalmente, se proporcionan las conclusiones, las referencias y los apéndices.

A continuación se muestra las conclusiones a las que se ha llegado en la investigación y se formulan las recomendaciones. Finalmente, se muestra las referencias bibliográficas consultadas y se acompaña los apéndices que contienen el cuestionario aplicado a la muestra, los informes de los expertos que validan el instrumento de investigación, los documentos que acreditan la realización de la investigación.

El autor

Capítulo I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Determinación del problema

Una de las causas que limitan el desarrollo de los países latinoamericanos es la educación que reciben los estudiantes de cada país, consideración que se ratifica en el Foro Mundial sobre la Educación 2015 realizado en Incheon – Corea, cuando en su Cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible se plantea que la ampliación del acceso a la educación debe ir de la mano de medidas para mejorar la calidad y la pertinencia de los aprendizajes, y que los docentes, deberían aplicar enfoques pedagógicos dinámicos y de colaboración, centrados en el educando. Nuestro país, así como en la Declaración Mundial sobre Educación en Jomtien (1990), el Foro Mundial sobre Educación en Senegal - Dakar (2000), la Reunión Mundial sobre la Educación para Todos realizada en Omán -Mascate (2014), hace suyo este compromiso, por lo que desde el Proyecto Educativo Nacional y a través del objetivo estratégico N° 2: Estudiantes e instituciones educativas que logran aprendizajes pertinentes y de calidad y del objetivo estratégico N° 3: Maestros bien preparados ejercen profesionalmente la docencia (PEN,2007, p.63 -81) busca que en el marco de una gestión institucional exitosa, haciendo uso adecuado, óptimo y transparente de los recursos disponibles y de su liderazgo transformador, el director, como responsable institucional, debe alinearse con su experiencia, pro actividad y conocimientos para apoyar y lograr competencias para el desarrollo de nuestros estudiantes así como una renovada Carrera Pública Magisterial, que dignifique a los docentes.

Para el logro de esta propuesta en la institución educativa, es que a través de las Orientaciones para el Acompañamiento Pedagógico 2018, es el director y su equipo, quienes deben asumir el acompañamiento pedagógico interno, acción que se sustenta en la

RM N° 088-2018 norma que modifica la RSG N° 008-2016, modificada por las RSG N° 436-2016 y N° 008-2017 (DIFODS, 2018, p. 6 y 24) además se indica que el directivo según el cuarto Compromiso de Gestión escolar: “Acompañamiento y Monitoreo de la Práctica Pedagógica” es quien deberá realizar la supervisión y acompañamiento de los aprendizajes y velar por la promoción del trabajo colaborativo y desarrollo docente, entre otras acciones (R.M. N° 657, 2017, p. 3)

Por lo tanto, el estudio propuesto pretende dar una mirada insitu de los efectos del acompañamiento y monitoreo que ejecutan los equipos directivos en sus respectivas instituciones educativas a los docentes de educación primaria y secundaria, en el marco del fortalecimiento de la práctica pedagógica teniendo como referencia diversa documentación y normatividad como el Marco del Buen Desempeño Docente y el Marco del Buen Desempeño del directivo, específicamente el II dominio: “Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes”

1.2 Formulación del problema

Se evidencia que los docentes de la red 09 y 11 de la UGEL 04 – Comas, presentan desconocimiento y confusión para planificar las unidades didácticas y sus respectivas sesiones de aprendizaje, además que los equipos directivos en su gran mayoría no ejecutan el respectivo acompañamiento y monitoreo, en su total dimensión, siendo esta la posible causa de los limitados aprendizajes que demuestran los estudiantes. Por ello se plantea la siguiente interrogante:

Problema general

P.G. ¿Cómo se relaciona el acompañamiento y monitoreo del directivo con el desempeño docente en educación primaria y secundaria de la red 09 y 11 de la UGEL 04?

Problemas específicos

- P.E.1. ¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo con la rúbrica Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, durante el desempeño del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04?
- P.E.2. ¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo con la rúbrica Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico, en el desempeño del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04?
- P.E.3. ¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo con la rúbrica Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza, en el desempeño del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04?
- P.E.4. ¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Propicia un ambiente de respeto y proximidad, en el desempeño del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04?
- P.E.5. ¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes, durante el desempeño del docente de educación primaria y secundaria de la red 09 y 11, UGEL 04?

1.3 Objetivos

Objetivo general

O.G. Determinar la relación del acompañamiento y monitoreo con el desempeño de los docentes de la red 09 y 11 de la UGEL 04 – 2018.

Objetivos específicos

O.E.1 Determinar la relación existente entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 UGEL 04 - 2018.

O.E.2 Determinar la relación existente entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico, por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04 –2018.

O.E.3 Determinar la relación existente entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04 –2018.

O.E.4 Determinar la relación existente entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Propicia un ambiente de respeto y proximidad por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04 –2018.

O.E.5 Determinar la relación existente entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes

por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04 - 2018.

1.4 Importancia y alcances de la investigación

La presente investigación se recubre de una insoluta importancia debido a que permite reconocer en el campo de acción, las condiciones reales, fortalezas y aspectos de mejora del proceso de fortalecimiento de las capacidades profesionales de los docentes y también pone en evidencia la forma en como los directivos gestionan administrativa y pedagógicamente las instituciones educativas, con el objetivo de lograr el desarrollo integral del estudiante.

Asimismo, la investigación en marcha busca tomar conciencia y establecer relaciones respecto a los roles que deben asumir los responsables de los aprendizajes de los estudiantes. Para consolidar el presente trabajo de investigación se emplearon dos instrumentos, debidamente confiables y establecidos por el órgano rector nacional, MINEDU, en razón a la propuesta instrumental conocida como “Rubrica de observación de aula para la evaluación del desempeño docente” y por otro lado el instrumento propuesto por la DRELM llamado “Ficha de monitoreo al desempeño del directivo”. Ambos instrumentos de recolección de datos asumen las variables de la investigación y permiten obtener información cuantitativa que posteriormente ofrecerá luces respecto a la evolución del desempeño, a fin de tomar las mejores decisiones que permitan ampliar las posibilidades de atención oportuna a los docentes y directivos.

La presente investigación , tiene como intención reconocer in situ las particularidades de cómo el proceso de Acompañamiento y monitoreo influye de manera positiva o negativa, o tal vez ninguna de esas posibilidades, en el desarrollo de su práctica cotidiana profesional, asimismo nos dará información relevante del cómo el docente asume las interrelaciones con sus estudiantes, en el marco académico y emocional y a la vez como los

directivos promueven el dialogo critico reflexivo durante la deconstrucción de la práctica observada.

Por lo tanto, considero que es importante conocer la efectividad o no, de las formas y condiciones en que se suscita la intervención del equipo directivo para reconocer, potencializar o desestimar los supuestos que guían las formas de las prácticas pedagógicas de los docentes. Es pues una oportunidad para aportar nuevos elementos que reorienten los mecanismos a fin de hacer que la intervención del equipo directivo permita revalorar el sentido social y pedagógico de los docentes con una mirada reflexiva, como también abordar la ansiada calidad educativa en la formación integral de nuestros estudiantes.

Se consideran los siguientes alcances:

Alcance espacial: Directores de I.I.EE. de la red N° 09 y 11 de la UGEL 04 - DRELM.

Alcance temporal: 2018

Alcance temático: Acompañamiento y monitoreo del directivo y desempeño docente

Alcance institucional: El personal directivo de la población estará constituida por los 35 directores de las Instituciones Educativas de las redes N° 09 y N° 11 de la jurisdicción de la Unidad de Gestión Escolar Local N° 04 de Comas – DRELM.

1.5 Limitaciones de la investigación

La ejecución de la presente investigación nos dio a conocer que en algunos casos el proceso de Acompañamiento y Monitoreo por parte de los directivos, no se daba en su total dimensión, ya que se obviaba la deconstrucción de la práctica por un recetario de recomendaciones, que muchas veces no tenía un soporte técnico por la ausencia de un adecuado registro de información y por el desconocimiento del uso del mismo. En otras oportunidades el cronograma de visita al aula se alteraba por circunstancias propias de la gestión y en casos especiales por el deterioro de las relaciones personales entre directivos y docentes.

Otra limitación está relacionada a que las II.EE. de ambas redes se encuentran en contextos dispersos y dadas las circunstancias, para el investigador, resultaba limitado el tiempo para la observación de la sesión de aprendizaje y del desempeño del directivo según el cronograma establecido.

La búsqueda de investigaciones, especialmente nacionales, que sirvan de referente respecto al tema de Acompañamiento y Monitoreo con el uso del instrumento “rúbrica de observación de aula para la evaluación del desempeño docente” es limitada y en algunos casos presentan inconsistencias de nivel metodológico, lo que hace que el soporte investigativo no sea el idóneo ni apropiado para los objetivos planteados en nuestra investigación.

Capítulo II:

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del estudio

Internacionales

Yevenes (2017) a través de su trabajo investigativo *Acompañamiento y retroalimentación: mejorando las prácticas docentes*, tesis sustentada en la Pontificia Universidad Católica de Chile, estableció las siguientes conclusiones:

Mediante el trabajo colectivo y reflexivo, y con el apoyo del equipo directivo institucional, han podido visualizar y reorientar sus aspectos positivos en el desarrollo de su profesionalidad reconociendo que la implementación de protocolos y procedimientos les permiten mejores desempeños en su labor docente.

La conducción de un grupo de profesionales requiere de un líder que reúna requisitos indispensables como ser ético, transparente, reflexivo, que influya sobre el equipo y genere compromisos para la obtención de objetivos positivos para el colectivo.

Las acciones de acompañamiento, monitoreo a la práctica profesional del docente son reconocidas por su utilidad y finalidad, por lo que, los mismos, las asumen como actividades pendientes que les servirán para el desarrollo de sus habilidades pedagógicas y además para continuar mejorando institucionalmente.

Con la finalidad de optimizar los desempeños docentes, el equipo directivo debería asumir en su planificación la calendarización de las visitas en aula con sus respectivas acciones protocolares como: coordinar previamente las visitas, efectuar la retroalimentación en plazos que no excedan las 48 horas, con el objetivo de mejorar la práctica docente.

Cifuentes de Santos (2014) al investigar la problemática *Acompañamiento pedagógico del supervisor educativo en el desempeño docente*, tesis desarrollada en la

Universidad de Rafael Landívar de Quetzaltenango – Guatemala. Estableció las siguientes conclusiones:

Los docentes al tener acompañamiento pedagógico muestran apertura al desarrollo de sus habilidades pedagógicas y reconocen la incidencia que el mismo tiene en su desempeño.

El fortalecimiento de las capacidades del directivo ha sido dirigido principalmente a las funciones administrativas quedando relegadas las acciones de implementación metodológica y estratégica que son las de urgente atención en el proceso de fortalecimiento disciplinar del docente.

Los resultados de la encuesta en relación a la supervisión educativa evidencian que el supervisor no efectúa suficientemente visitas a los establecimientos educativos lo que implica que no haya un seguimiento y control de la actividad docente

Para realizar una adecuada orientación pedagógica que permita mejorar los desempeños docentes, en el perfil de supervisión se debe considerar, entre otros aspectos, el dominio de técnicas y herramientas que hagan de esta visita un espacio adecuado de formación profesional.

Ruiz (2015) a través de su trabajo investigativo *Incidencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes de secundaria del colegio Liceo Franciscano, ubicado en Managua – Nicaragua*. Estableció las siguientes conclusiones:

El reconocimiento in situ de la práctica y la observación de los documentos de planificación son las principales características del proceso de acompañamiento al docente.

Durante el acompañamiento pedagógico se verifica el desempeño funcional del docente, y se brinda en un marco de reflexión y autoanálisis, las consideraciones para optimizar situaciones de desequilibrio conductual o cognitivo en el aula.

Entre las necesidades que se suscitan durante y post intervención del acompañamiento pedagógico, tenemos la falta de actividades de devolución y el visualizar acciones que permitirían servir de referentes para una renovada práctica, asimismo dicho proceso incumple varias etapas.

Nacionales

Pacheco (2016) en su tesis *El acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes en las II.EE de primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero – Arequipa*. Llegó a las conclusiones siguientes:

El acompañamiento pedagógico de los equipos directivos, permiten conocer los aspectos de mejora de los docentes y a su vez implementar acciones específicas de retroalimentación disciplinar, estratégica y metodológica que permiten visualizar el progreso en la acción de enseñanza de los docentes,

Suscitado el proceso de acompañamiento por parte del equipo directivo se evidencia, una mejor redacción, planificación y ejecución en los procesos de E-A lo que a su vez permite manifestar la relevancia significativa entre las actividades de fortalecimiento planteadas por los directivos y la optimización del trabajo en aula.

El progreso en el proceso formativo de los docentes, específicamente en la direccionalidad de los aprendizajes ocurridos en el aula, se ven favorecidos por el acompañamiento y monitoreo que desarrollan en conjunto los responsables institucionales y en forma específica la/el director.

Rosario (2017) en su tesis *Gestión educativa y desempeño docente de educación secundaria de la I.E. Augusto B. Leguía, Puente Piedra – Lima*. Estableció las conclusiones siguientes:

Analizada la investigación y reconociéndose, en el marco de la gestión educativa, que uno de los compromisos de gestión radica en el fortalecimiento de la práctica a los docentes y al haberse ejecutado ésta en un nivel disciplinar y metodológico pertinente, es que se evidencia la mejora del desempeño de los docentes de la muestra investigativa.

Una adecuada redacción de las evidencias observadas, durante la visita de acompañamiento y monitoreo y su posterior análisis y sistematización permite al directivo identificar las fortalezas y aspectos de mejora para efectuar retroalimentaciones precisas que posibilitan mejoras en el performance de los docentes de la muestra de investigación.

La dimensión gestión pedagógica del docente se ve fortalecida y se asumen cambios en su desempeño a partir de las interrelaciones establecidas durante el acompañamiento y asimismo del seguimiento a los compromisos profesionales adoptados por los docentes.

Vera (2017) en su tesis *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en II.EE. de primaria, red educativa N° 18, UGEL 06- San Juan de Lurigancho*. Llega a las siguientes conclusiones:

Ante la ausencia de actividades de diálogo reflexivo (acompañamiento y capacitación) entre el directivo y el docente visitado durante el desarrollo del monitoreo, y considerándose que la visita se da en términos de verificar el cumplimiento de actividades, el docente considera que dicho monitoreo pedagógico no fortalece su desempeño profesional.

Como consecuencia del recojo sistemático y del posterior análisis de la información redactada durante el monitoreo pedagógico y del nivel de reflexión alcanzado durante el acompañamiento y monitoreo se desprende la posibilidad de mejora de la labor docente.

El monitoreo pedagógico debe recoger datos, información pertinente, veraz y real que permita implementar en su programación y ejecución, actividades que hagan posible el progreso creciente de la carrera profesional docente. La tarea de todos los docentes y directivos está referida a la apropiación del conocimiento mediante actividades significativas por parte de los escolares. Por lo que entre ellos debe existir un compromiso de mejora continua, de ahí la necesidad de realizar en forma conjunta acciones de supervisión, acompañamiento y capacitación de forma oportuna y responsable.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Acompañamiento y monitoreo

Respecto al tema de acompañamiento, y tomando los aportes de Sovero Hinostroza, F. (2012) podemos mencionar que es la acción profesional por la cual se ofrece asistencia continua y/ o asesoramiento permanente en tópicos inherentes a la práctica docente.

Brigg, L. (2000), indica que la supervisión es el acontecimiento pedagógico planificado y ejecutado por el directivo con la intención de guiar a través de procesos y destrezas al docente. Este acto, asimismo requiere de conservar la sensibilidad durante el establecimiento de relaciones humanas considerativas, ya que sin ellas se correría el peligro de no lograr el propósito del mismo.

Según el MINEDU, en su normativa vigente específicamente en el Marco de los Compromisos de Gestión y el Plan de Gestión Escolar, se reconoce, al proceso de acompañamiento y monitoreo, como el acto individualizado, reflexivo, suscitado en el aula, con la intencionalidad de servir de soporte al docente en la permanente renovación de su desempeño.

Asimismo con relación al acompañamiento, MINEDU, mediante la R.S.G. N° 008 señala:

Dadas las acciones para promover mejoras en el desarrollo disciplinar, metodológico y estratégico de los docentes, es que se promueven estrategias de asesoría, formación e interacción colegiada con sostenibilidad en el tiempo e impacto en los aprendizajes.

En la R. S. G. N° 567 se indica que las metas de gestión o resultados a obtener mediante las acciones implementadas por los directivos institucionales, están vinculadas a los compromisos de gestión escolar. Uno de ellos, específicamente el cuarto compromiso, está referido al proceso de acompañar, monitorear y deconstruir reflexivamente la práctica de la labor docente.

Asimismo en él, fascículo oficial del MINEDU, referido a la Gestión escolar centrada en los aprendizajes considera al proceso de acompañamiento, como la acción de implementación de procedimientos cuyo objetivo es acompañar y otorgar asesoría al docente, en tópicos relevantes y relacionados a su actuar durante la ejecución de su práctica laboral.

Una consideración vital en la realización adecuada y pertinente del acompañamiento, es que éste debe de producirse en un marco de intercambio reflexivo de situaciones o evidencias, fruto de la observación, registro, sistematización en el registro o cuaderno de campo. Ejecutado este inicial proceso, se establece el dialogo reflexivo con intención colaborativa, y cuyo objetivo básico es promover un repensar de lo actuado y aprovechar todos los recursos que conlleven a la gesta del conocimiento a través de aprendizajes significativos.

En el mismo fascículo del MINEDU, en referencia al proceso de acompañamiento de la labor docente se refiere a éste como la captación sistemática, ordenada y precisa de información de las acciones ocurridas dentro del establecimiento de interrelaciones entre docente y estudiantes y entre ellos mismos. Esta información

permitirá determinar que lo propuesto por el docente responde al proceso previo llamado planificación, como también a la posibilidad de asumir o proponer acciones correctivas

La revisión de la información propuesta por diferentes investigadores y por el mismo ente rector nacional, nos lleva a reconocer al acompañamiento y monitoreo como el desarrollo de actividades paralelas conducentes a un objetivo en común. Por un lado el recojo de información relacionada a la práctica docente específicamente al monitoreo del proceso pedagógico, mientras que el acompañamiento está dirigido a ese dialogo mutuo respecto a la identificación de las potencialidades y aspectos de mejora que se visualizan en el aula. El éxito de esta estrategia de fortalecimiento profesional demandará que el directivo institucional establezca en su cuaderno de campo, un registro adecuado de las acciones e interacciones que los docentes promueven con y en sus estudiantes, del tipo de retroalimentación, involucramiento, generación de habilidades específicas de alta demanda cognitiva, regulamiento del comportamiento, y establecimiento de situaciones de respeto y abordaje que se generen en las diversas actividades planificadas en sus sesiones de aprendizaje cotidiano.

Las evidencias que el directivo identifique en su observación y registro, le permitirá analizar e identificar las necesidades de formación, que serán puestas de manifiesto durante el acompañamiento propiamente dicho bajo una mirada introspectiva crítica reflexiva que haga el docente observado de sus propios desempeños.

Por lo expuesto consideramos que el acompañamiento pedagógico, entonces, más allá de su espíritu formativo, es el acto donde se involucran los responsables directos del logro de los aprendizajes, a su vez este involucramiento promueve la factibilidad y pertinencia del liderazgo directriz , como también de la consolidación autónoma institucional.

2.2.2 Modalidad del acompañamiento pedagógico

El ente rector nacional, encargado de la educación en el país, a través de su normatividad expresada en diferentes documentos, indica que el proceso de acompañamiento y monitoreo a docentes, en el mismo lugar de su práctica, concibe dos formas de intervención: Acompañamiento interno y externo, las mismas que se pueden dar en forma paralela pero independientemente una de otra.

El mencionado programa citado anteriormente, en el documento respecto a las orientaciones para el fortalecimiento docente menciona que el acompañamiento pedagógico interno se acondicionará en las II.EE. que hayan evidenciado condiciones favorables para la continuidad de la formación profesional en servicio, la misma que estará bajo la conducción estratégica del responsable de la gestión institucional: los directivos. El objetivo a lograr en esta forma de intervención de mejora sostenible y continua es el desarrollo de la autonomía institucional.

Quedando el acompañamiento externo a cargo de un profesional en pedagogía y que además no debe trabajar en la misma I.E. en la que desarrollará las acciones formativas., asimismo, asumirá la conducción de las actividades y estrategias de acompañamiento en coordinación con el equipo directivo institucional.

El logro de los aprendizajes ya no es una responsabilidad única del docente, a él se suma la figura del director y para el logro del mismo es necesario que en el marco de sus responsabilidades directivas asuma el compromiso de trabajar con su plana docente el proceso del acompañamiento y monitoreo. Ciertas voces creen que este desafío está muy alejado de nuestra realidad, quizás no les falte razón por la diversidad de características, formas de ser, ética profesional, etc. sin embargo se debe asumir la tarea propuesta tal como su rol de líder pedagógico lo indica.

Ante este reto, es oportuno recordar a Boggino, N. (2015) que indica: La significatividad del conocimiento y aprendizaje que va construyendo el estudiante, bajo la orientación del docente, se vuelve esencial y válida en la medida que los equipos directivos se interesen por brindar las condiciones favorables y necesarias para la consecución de los mismos (p.33).

De las líneas pre citadas, entonces podemos concluir para que la labor docente se fortalezca no es tan solo por la preparación académica, disciplinar o por las diferentes estrategias que pueda utilizar el directivo, sino que sumadas a estas se debe asumir y cumplir compromisos gestados en el marco de un dialogo respetuoso pero a la vez autocritico, especialmente durante la deconstrucción de la práctica pedagógica y sin perder de vista además de entenderse que cada docente irá avanzando gradualmente en su desarrollo profesional.

Siendo una prioridad, por la lectura de las citas anteriores, el impulsar cambios sustanciales en los procesos y dinámica organizacional educativa, para contar con elementos que permitan afrontar con efectividad la eterna problemática, es que se asume y considera a los equipos directivos como líderes escolares, por lo que se hace vital que al momento de asumir la tarea conozcan sus responsabilidades y roles a fin que sepan que, cuando y como deberán actuar en las diferentes acciones de su gestión, de tal manera que se evidencie un impacto en la calidad del actuar del docente y garantizar aprendizajes autónomos y relevantes para la vida de los estudiantes.

En el Marco del buen desempeño directivo se menciona la necesidad de contar con personas que asuman roles más activos, donde el manejo asertivo y normativo de la gestión se combine con la capacidad de escucha y negociación, es decir se requiere de un directivo que sea capaz de influir, inspirar, liderar a toda la comunidad educativa hacia el logro de sus metas institucionales comunes.

Aprendizaje colaborativo

Roschelle, J. y Teasley, S. (1995) afirman que en algunas investigaciones se asume que lo colaborativo y lo cooperativo, marchan en una línea paralela .

Generalmente existe una línea divisoria muy notoria, ya que se asume lo cooperativo con la segmentación de las actividades al interior de un equipo y por el contrario, lo colaborativo se refiere a la asunción conjunta y permanente de las actividades, es decir las tareas se asumen mediante esfuerzos consensuados y mutuos.

Muchos investigadores resumen esta controversia asumiendo posiciones favorables hacia el aprendizaje colaborativo, por ejemplo en los aportes de Arias, J. Cárdenas, C. y Estupiñan, F. (2003), Johnson, D. Johnson, R. y Smith, K. (2007), Stenberg, R. y Williams, W. (2002), se evidencia que los aspectos académicos en referencia a los aprendizajes individuales tiene mejores resultados.

Por ejemplo Slavin, R. y Chamberlain, A. (2003) asumen que este tipo de trabajo permite la fijación del aprendizaje en periodos de tiempo más extensos.

Wentzel, K. y Watkins, D. (2002) indican que el pensamiento crítico reflexivo se potencializa con el trabajo colaborativo.

Stenberg, R. y Williams, W. (2002) aportan que esta forma de trabajo mutuo promueve la exigencia y motivación intrínseca entre los responsables del mismo.

Si bien es cierto, tal como mencionan los autores citados, el aprendizaje colaborativo brinda posibilidades en la construcción del aprendizaje, también es pertinente señalar que mucho influye la interacción, las habilidades sociales comunicativas, los antecedentes o supuestos previos del estudiante y la conformación del equipo de trabajo. En palabras de Barron, B. (2003) existen percepciones respecto a los equipos de colaboración, mientras que quizás en algunos las tareas y metas son comprendidas y realizadas sin contratiempos debido a que las consignas fueron claras y

la voluntad de ejecución fue comprometida, en otros casos al no tener claridad en lo que se quiere hacer y lograr, se pierde la motivación y el interés, por lo que las tareas o actividades no son motivadoras y casi nadie asume la meta como suya, estos contextos pueden ocasionar profundos desequilibrios académicos a los estudiantes inmersos en estos grupos de trabajo.

De los aportes señalados, entonces podemos indicar que el aprendizaje colaborativo tiene efectos colaterales positivos para la adquisición del conocimiento. No podemos perder de vista, sin embargo, que convergen variables, que hacen posible que el ábaco de efectos puedan llevar al éxito o fracaso a los estudiantes. Una condición que debe generar el docente dentro de los equipos de trabajo y con el objetivo de que éstos logren sus objetivos es la calidad de la comunicación, responsabilidad individual y la permanente reflexión sobre el trabajo desarrollado.

2.2.3 Dialogo constructivo

En palabras de Dirk J. y Lars D. (2017) en su obra “El arte de la negociación” ante situaciones que ponen en riesgo las relaciones de sana convivencia, una de las herramientas que surge, con buenos resultados, es el dialogo constructivo. En la misma obra se cita cinco bloques básicos de ideas para fomentar un dialogo constructivo.

1.- Los involucrados directos, no pueden perder de vista, que son los intereses comunes, quienes hacen posible la interrelación entre ellos, es decir a pesar que existan diversas situaciones a las cuales debe abordar, la relación no debe ser alterada puesto que se deben atender sus intereses comunes.

2.- Ante situaciones donde no se confluyan las ideas, es necesario el diálogo constructivo, es decir debe existir una actitud o posición de apertura basada, en las diversas posibilidades de solución reconociéndose que cada una de las partes poseen sus propios y legítimos intereses.

3.- Durante la negociación es posible desarrollar diversas estrategias, por ejemplo pelear y confrontar serían posiciones extremas que implican aferrarse a posturas que posteriormente nos lleven a conflictos. En otros casos se utiliza la estrategia de evitar, es decir el problema persiste por lo que las partes no muestran satisfacción y el problema persiste en el grupo humano. La estrategia de explorar se presenta como la posibilidad de conocer los intereses y las posiciones de las partes, es decir debe buscarse aspectos comunes e identificar a aquellas posiciones antagónicas, con la intención que el diálogo permitirá la aclaración de soluciones creativas.

4.- Durante el diálogo constructivo se debe cumplir con cinco aspectos que nos lleven a clarificar las situaciones que podrían presentarse: inspirar confianza, reconocer los intereses mediante una exploración adecuada de los mismos, fomentar un diálogo abierto y creativo es decir entender lo que la otra persona necesita y desea, establecer compromisos, acuerdos en base a posiciones objetivas y razonables, evaluar los avances y según los resultados plantear otras alternativas a desarrollar.

5.- El diálogo constructivo se cimienta en la comunicación efectiva donde el emisor y el receptor puedan establecer canales adecuados para escucharse y entenderse, para reconocer los intereses mutuos que posibiliten soluciones o entendimientos.

Por la información recogida, entonces podemos concluir que el diálogo constructivo permite establecer puentes para la comprensión real de lo que se hace. Las personas por medio de este diálogo constructivo (basado en la reflexión crítica, negociación y el entendimiento mutuo) llegan a establecer los supuestos o creencias que han ido incorporando en su formación pero que a la luz de las teorías y resultados (origen o fuente de información, razones, evidencias, implicaciones y consecuencias) se hace necesario revisarlas para reordenarlas en el marco de un entendimiento y de apoyo mutuo. Se establece esta conclusión, además con el soporte disciplinar de Dewey, en

tanto que asume al pensamiento crítico como pensamiento reflexivo, el cual nos invita a repensar sobre los supuestos del actuar pedagógico para que posteriormente mediante la investigación y apertura al aprendizaje se pueda encontrar información que disipe el estado de vacilación o duda en el conocimiento.

2.2.4 La deconstrucción

La Real Academia de la Lengua Española, menciona que el término deconstrucción proviene del vocablo francés *déconstruire*, es decir se refiere al acto de desmontar un concepto u acción, a través de un análisis intelectual.

A partir de los aportes de Martín Heidegger, mediante la estrategia de la deconstrucción se puede evidenciar los supuestos, contradicciones, falsedades, ambigüedades de una teoría, creencia u acto mediante el análisis de sus propias estructuras. Entonces puede afirmarse que la deconstrucción se encarga de descomponer, revisar, analizar reflexivamente un concepto u acto con la intención de otorgar una claridad y comprensión profunda del evento analizado.

La deconstrucción citado por Vargas (2007), señala que Restrepo, se sustenta en el pensamiento filosófico de Derridá, quién define a la deconstrucción como una primera fase de la investigación acción pedagógica. Ya en el campo estrictamente educativo, Restrepo (2014) indica que el proceso de deconstrucción permite apropiarse del conocimiento real y vivencial de la práctica pedagógica cotidiana de los docentes. Durante este proceso, un elemento necesario e indispensable es el diario o cuaderno de campo, en él se anotan las evidencias que dan cuenta de su actuar. La interpretación y / o lectura de esta oportuna información proporcionará luces claras del desempeño de su labor, como también permitirá descubrir las bases y categorías en que ésta se sustenta a fin de posteriormente comprenderlas.

Según lo citado por Restrepo, bajo el concepto de Derridá, sostiene que la deconstrucción genera en los docentes el mejoramiento continuo de su labor pedagógica ya que el mismo posee y se otorga en un ambiente de análisis crítico, reflexivo, retrospectivo y de mutuo consentimiento, tomando como insumo para este proceso el diario de campo, generando con ello altas posibilidades de la transformación de su actuar pedagógico y del progreso de su autonomía. Él mismo investigador asume que generalmente se plantea la reconstrucción de la propuesta pedagógica teniendo en cuenta los enfoques del área y la pertinencia de las actividades estratégicas realizadas. El observador de la práctica puede asumir diversas estrategias para rearmar positivamente la labor pedagógica del aula; estas estrategias le darán mayores posibilidades de comprender lo registrado y entablar el diálogo constructivo.

Con los aportes anteriores, entonces, se asume que la deconstrucción como proceso planificado facilita el diagnóstico reflexivo de la práctica pedagógica en un marco riguroso de análisis e interpretación de lo observado y registrado, para posteriormente aportar posibilidades o alternativas metodológicas, estratégicas, disciplinares para la mejora del desempeño docente. Por lo que entonces este proceso deconstrutivo se constituye en un camino transitable hacia la indagación crítica sobre la labor educativa, que naturalmente será eficiente en tanto y cuanto el docente de aula logre comprender, reflexionar, develar y reconstruir su proceso de enseñanza aprendizaje bajo la invitación crítica reflexiva que el directivo debe generar en torno a la realidad observada a fin de paulatinamente ir modificándola o transformándola.

Asimismo el instrumento que permite el recojo de la información para conocer la estructura de la práctica en cuanto a fortalezas, debilidades, vacíos en la que se sustenta la práctica pedagógica del docente, viene a ser el cuaderno o diario de campo.

La Dirección de Formación Docente en Servicio, DIFODS, (2018) en el documento normativo referido a las orientaciones y protocolos para el desarrollo de estrategias a docentes de instituciones públicas, ratifica que el proceso de deconstrucción de la labor docente en el aula, termina en la mirada introspectiva que genera un conocimiento y comprensión real de la práctica docente, por lo que es absolutamente necesario reconocer los supuestos, creencias, tradiciones, fundamentos teóricos y aspectos de mejora para su posterior revertimiento o transformación. Por lo que el docente al ser consciente de su desempeño, será capaz de identificar aquellas aristas que promuevan la efectividad de su labor en las II.EE. Finalmente lo que se intenta generar son profesionales eminentemente reflexivos, capaces de darse cuenta de sus potencialidades y situaciones por mejorar, docentes con una amplia visión de su contexto real y mundial y de promover acciones o actividades donde el estudiante sea quien descubra su conocimiento.

Estrategias y recursos metodológicos

En palabras de Koontz (1991) los programas generales de acción, en este caso asumidas como estrategias, se revisten de compromisos y recursos, para ejecutar actividades específicas. En otras palabras son patrones de objetivos que le otorgan a la organización una visión unificada

Asimismo, Osorio, A. (2006) menciona que se entiende como estrategia, a esa capacidad creativa que poseen los seres humanos para razonar y plantear sus acciones, es decir la estrategia se convierte en el pensar y repensar acerca de la acción para lograr metas.

Con el aporte del Ministerio de Educación del Perú (2009) se define a las estrategias, como el ábaco de posibilidades: recursos, técnicas y métodos que se

estructuran para atender las necesidades de un determinado grupo de personas así como también las metas que planificaron conseguir.

Por lo señalado anteriormente, entonces, podemos mencionar que el estudiante conscientemente analiza las circunstancias y características de su entorno, sus propias potencialidades que requiere para ejecutar sus actividades y lograr concretizar las metas establecidas. Es decir, previo estudio y análisis de lo que representan sus estrategias de aprendizaje se entabla reflexivamente las decisiones pertinentes al logro de la meta.

Como es posible aseverar, existen diversas opiniones respecto a la conceptualización de lo que es estrategia, desde la mirada conceptual militar hasta los conceptos en administración o gestión, pasando por el filtro educativo donde se evidencia que los docentes de aula, han desarrollado, a partir de sus propias necesidades, innumerables estrategias con el ánimo de ir optimizando su desempeño. Ésta búsqueda de planteamientos favorables al aprendizaje se concretiza, cuando se evidencia el éxito académico del estudiante al movilizar sus capacidades o recursos cognitivos, motrices, afectivos y actitudinales.

Por lo expuesto entonces, se podría resumir que en los contextos escolares se interrelacionan y plantean estrategias tanto de aprendizaje como enseñanza, siendo las primeras las que el escolar consciente e intencionalmente propone y ejecuta para su provecho académico y se refiere a la segunda como las acciones que el docente planifica con la intención de lograr la generación de aprendizajes.

En referencia a los recursos, se entiende a éste como los diversos materiales con los que principalmente en los primeros años de la escolaridad los niños reinician la exploración y manipulación de los mismos pero con objetivos de enseñanza aprendizaje. En este periodo es que se demanda introducir actividades retadoras, que sean detonantes para el favorecimiento de la natural creatividad donde se contrasten los supuestos o

falsas ideas con la realidad. La implementación de los mismos implica vivenciar los aspectos abstractos del currículo nacional.

En alusión a lo planteado por Batanero, C. y Navarro, C. (200) la creación y producción de los diversos materiales a utilizar según las metas de aprendizaje, es una tarea a ser implementada por docentes y estudiantes en forma colaborativa. La pertinencia de los recursos obedece a las competencias y capacidades a movilizar, por ejemplo si se tratara de desarrollar tópicos de incertidumbre o aleatorios se podrían construir dados, bolillas, ruletas, casinos. Y si el tópico se refiriera a conceptos estadísticos, se sugieren cuadros, gráficos, figuras. Añadido a estos recursos cuantitativos estadísticos, también se sugiere utilizar recursos reales o imágenes del objeto estadístico.

2.2.5 El cuaderno de campo

El cuaderno o registro de campo nos sirve para registrar un conjunto de hechos, acciones en forma sistemática como fruto de la observación de un proceso, actividad o fenómeno.

En el marco de los procesos de acompañamiento a docentes se entiende al cuaderno o registro de campo como la pieza angular en la que se sostiene la eficacia del acompañamiento, ya que es ahí donde se plasman los registros de lo acontecido en el aula, en otras palabras el observador, podría ser un Acompañante Pedagógico u directivo, escriben ordenada y objetivamente las conductas e interrelaciones observadas. Por lo que concebimos, entonces, que el cuaderno de campo nos brinda la posibilidad de realizar un registro de evidencias (no supuestos) del actuar social, cultural, actitudinal y profesional de los docentes

La importancia de este registro sistemático radica, inicialmente, en la información sobre el actuar del desempeño docente. Posteriormente y en esa misma

orientación, se registran los progresos. Estas evidencias recogidas, ya sea durante el inicio o el progreso son leídas, analizadas, contrastadas y sistematizadas; de tal forma que permitirán el planteamiento de interrogantes abiertas que promuevan el repensar reflexivo, el contrastar la práctica del docente con los referentes conceptuales que podrían estar presentes o ausentes en su labor observada. Es decir la importancia radica entonces, en que por medio de su uso se puede determinar los supuestos teóricos de su enseñanza, las reflexiones y el establecimiento de compromisos de mejora, para su posterior sistematización y seguimiento.

Como mencionábamos líneas arriba, en este registro se condensa el actuar de los actores escolares, es decir las acciones entre estudiantes con estudiantes y entre el docente y los estudiantes. Pero también se registran, aquellas interrogantes pertinentes planteadas a los estudiantes y como éstos responden. Debe precisarse que la información registrada debe ser comprendida por cualquiera que la pueda leer, aún se tenga o no la condición de docente. El entender lo registrado es una muestra de la calidad del registro, lo que a su vez garantiza llegar a establecer ideas de alto nivel reflexivo.

Se recomienda que los registros sean objetivos, las evidencias estén centradas en hechos, descartando el registro de apreciaciones que solo desvirtúan la información. Un hecho que no se puede perder de vista es que el uso y aplicación de la información registrada, debe tener como objetivo la retroalimentación formativa; por lo tanto ésta debe ser descriptiva (no correctiva), brindar apoyo, pertinente en el tiempo, específica, directa, creíble y que aperture el afán por el descubrimiento.

Entre la información, que se recoge para sostener el uso del cuaderno de campo encontramos literatura sobre la etnografía, como son los aportes de Restrepo, B. (2016) quien señala que ésta puede entenderse como la ruta por donde se transita desde su

propio actuar. Es decir al estudio y análisis etnográfico le genera expectativas las practicas tanto como los significados que se adquieren para quienes la realizan

En palabras del mismo investigador se señala que el estudio etnográfico debe responder a condiciones como: el problema o pregunta de investigación que permite diferenciar lo que es oportuno y creíble de lo que no lo es, asimismo dirige, guía la labor hacia direcciones que dan luces sobre asuntos que podrían permanecer en el anonimato. Otra favorable condición es que las personas, objeto de la observación, permiten la presencia del etnógrafo, finalmente el tiempo de permanencia dentro del grupo observado es importante para el recojo de evidencias, tal como lo reafirma Malinowski, B. (1993) cuando menciona que para tener elementos reales del contexto y de las circunstancias se hace conveniente permanecer un tiempo prudente en el lugar de los hechos y no estar haciendo contactos intermitentes que sesgarían la información.

En esa misma línea Guber, R. (2005) nos dice que para tener una visión panorámica de los hechos se debe recurrir a diversas fuentes de recojo de información y que los momentos de contacto con determinada realidad deben ser planificados y con segmentos de tiempo prudentes y confiables y no tan solo con esporádicas visitas.

Estableciendo entonces una correlación entre los aportes del registro etnográfico con la acción de acompañamiento y monitoreo que desarrollan los directivos, debemos mencionar que durante la planificación de la visita al docente en aula, se debe finiquitar el objetivo del mismo (observación de las interrelaciones y generación de actividades de aprendizaje). Respecto a la presencia del directivo en el aula, ésta debe estar previamente consensuada y se debe responder a una observación participante, según amerite las circunstancias. Respecto al tiempo de permanencia, estas visitas se prolongan a lo largo del año académico según las necesidades formativas del docente. Añadido a estas condiciones del registro etnográfico, Cardoso de Oliveira, R. (2004)

menciona algunas habilidades, que el observador – registrador debe agudizar durante el proceso, como son el aprender a percibir, aprender a observar y ser un buen escritor.

2.2.6 Evaluación de los aprendizajes

A fin de introducirnos en este tema tan particular y controvertido, es necesario apoyarnos en opiniones de connotados investigadores y documentos que revisados nos otorgan indicios para la comprensión de lo que significa la evaluación. En esa línea es conveniente reconocer que la conceptualización de la evaluación va mucho más allá del radio educativo y que con el pasar del tiempo ha evidenciado variaciones según la perspectiva en que se analice, por ello su carácter polisémico. La evaluación es una actividad innata al ser humano, constantemente evaluamos de manera natural las opciones o actividades que se suscitan a nuestro alrededor para asignarles alguna valoración, con el propósito de determinarlas y de asumir posteriores decisiones. Dadas las circunstancias es que la R.A.E. (2001) la determina como un acto de calcular , apreciar el valor de algo con el fin de determinar los rendimientos escolares.

Asimismo, en palabras de Yaníz, C. y Villardón, L. (2006), se considera a la evaluación como “el proceso programado que sobre la base de recoger información respecto a los aprendizajes, analiza e interpreta los datos para establecerlos como resultados, por lo que para eso se vale del establecimiento de criterios de desempeño. Luego se asumen las consideraciones oportunas y viables para la mejora del proceso de aprendizaje, otorgándose la necesaria información (p.78).

Lukas, J. y Santiago, K. (2004) reconocen a la evaluación como el resultado de recolectar, identificar y precisar información con el objeto de facilitar y orientar la toma de decisiones (p.2).

Entonces, dada la variedad conceptual es que coincidimos con el aporte de Tyler, R. (1973) quien planteó a la educación como un efecto permanente de aprender y

desaprender y dentro de este consideró a la evaluación como la acción necesaria para determinar en qué medida se evoluciona hacia los objetivos planteados.

A partir de los años setenta se empieza a reconocer la intención de la evaluación educativa como es el hecho de tener elementos reales para buscar la optimización y perfeccionamiento del proceso de enseñanza y de permanente mejora del mismo.

El aspecto cognitivo no es lo único que nos debe preocupar, sino también el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias transferibles a diversas situaciones.

2.2.7 La evaluación del desempeño docente

Conocida por la comunidad magisterial, la evaluación del desempeño docente tiene un carácter obligatorio, recuérdese que entre el 2017 y 2018 se evaluaron a las docentes de educación inicial, con resultados altamente satisfactorios, asimismo es condicionante para los procesos de ascenso y permanencia tal como lo señala la Ley de Reforma Magisterial. La finalidad u objeto de esta evaluación permitirá identificar el nivel, satisfactorio o insatisfactorio, de los desempeños y competencias de los docentes de educación primaria en este año 2019, en concordancia con los desempeños y aspectos señalados en los instrumentos de evaluación del MINEDU, en relación específica con el segundo dominio del marco del buen desempeño docente (MBDD). Desde la experiencia evaluativa iniciada en el 2017, el instrumento de evaluación llamado “Rubrica de observación de aula” ha sufrido algunos cambios siendo el más notorio la supresión del desempeño relacionado a la maximización del tiempo dedicado a los aprendizajes, que consideraba dos aspectos el porcentaje del tiempo dedicado al aprender y al manejo de aquellas acciones que podrían interrumpir la fluidez de las actividades planificadas. Para este presente año 2019, en que se darán las evaluaciones al desempeño a los docentes de educación primaria, se utilizarán solo cinco

desempeños. Se debe indicar que cuando se habla de la evaluación ordinaria, no solo debemos referirnos al instrumento rubricas de observación de aula, sino que además se suman otros instrumentos contemplados en la norma técnica y que pueden ser visualizados en el website del MINEDU: www.minedu.gob.pe/evaluacióndocente.

Se debe dejar claro que los equipos directivos, durante su Acompañamiento y Monitoreo, deberán utilizar básicamente el cuaderno o registro de campo o en su defecto la ficha de toma de notas y las rubricas de observación de aula, para registrar y determinar el nivel de desempeño, es necesario reiterar que la finalidad del mismo no tiene carácter sancionador ni punitivo sino por el contrario, es el de identificar las fortalezas y necesidades de las capacidades profesionales del docente para luego implementar un plan de mejora.

2.2.8 Instrumentos de evaluación

Para conseguir objetividad, eficacia y transparencia en el proceso de evaluación, ésta debe ser determinada desde distintos ámbitos y con la particularidad de conjugar distintos instrumentos , pero sin perder de vista el objetivo de la evaluación. El intentar determinar una valoración bajo un solo instrumento solo llevaría a tener una mirada incompleta del todo.

No existen instrumentos totalmente objetivos como tampoco uno que pueda cubrir todo lo que se quiere evaluar; por lo que para conocer los aspectos específicos del aprendizaje es preciso abordarlo a través de variados instrumentos. Para ser evaluado con pertinencia, inicialmente los criterios evaluativos y el instrumento propiamente dicho debe ser puestos en conocimiento del evaluado. En esa medida desde la Dirección de Evaluación Docente – MINEDU (2017) se plantea un modelo de evaluación ordinaria que consiste en cuatro instrumentos que permitirían conocer los desempeños fundamentales de la labor pedagógica. Estos instrumentos evaluativos están

relacionados a la observación in situ del proceso pedagógico, a la organización de los espacios que promueven aprendizajes, a la comunicación con los padres de familia y al cumplimiento responsable de su labor a través del planeamiento de actividades de aprendizaje (planificación).

MINEDU (2017) a través del estamento Dirección de Evaluación, en el documento llamado “Guía del Formador” el proceso de construcción del instrumento para evaluar el desempeño docente, empieza con la revisión de diversas experiencias internacionales por lo que se opta por el instrumento CLASS , cuyas siglas traducidas al español significarían : Sistema de puntuación para la evaluación en el aula. El mismo que evalúa el actuar pedagógico que se suscita entre estudiantes y docente para fomentar la movilización de capacidades traducidas en recursos y que buscan el desarrollo de competencias determinadas en los estándares y niveles. Todo instrumento para jactarse de apropiado y coherente, debe considerar en su construcción grados de confiabilidad, practicidad, utilidad y validez. Por lo que el MINEDU a través de los especialistas de sus diversas direcciones realizó un taller de validación para definir la versión oficial del instrumento, previa aplicación de un piloto a 300 docentes que estuvo a cargo del MIDE UC y la prestigiosa PUCP.

Cabe indicar que el instrumento, para la evaluación de los docentes, en este año 2019 presenta cinco desempeños y once aspectos, relacionados al involucramiento en actividades de aprendizaje, actividades que generan habilidades de orden superior, las devoluciones o retroalimentaciones en el monitoreo del aprendizaje, al comportamiento en el aula y a la creación de condiciones de respeto y proximidad. Estos desempeños están acompañados de conceptos y elementos sustanciales más precisos que permiten determinar la ubicación del docente en alguno de los niveles de logro: muy deficiente, en proceso, suficiente y destacado según su performance desarrollada.

Finalmente, es necesario reflexionar sobre la forma como enseñamos y evaluamos, entendemos que los resultados de una sola herramienta no es suficiente para determinar la evolución de los aprendizajes y tal como lo señala Casanova, M. (1999) “ La evaluación permanente y sistemática permite que la persona que está en el proceso de aprender, pueda adaptarse a los requerimientos del sistema educativo., de este modo el aprendiz se apropia de una particular forma de enseñanza ya que esta responde a las características, necesidades e intereses del mismo (p.168).

2.2.9 El enfoque por competencias y la evaluación

Los cambios que se suscitan en forma permanente en la sociedad, la amplitud del conocimiento sin fronteras, la aparición de innovadoras carreras profesionales y técnicas debido a las diversas necesidades laborales, han sido detonantes para que los cambios sociales, culturales también sean atendidos, estudiados y analizados desde la educación, por lo que ahora las instituciones educativas se replantean y actúan con miras al logro de competencias y desarrollo de capacidades, sin embargo el aspecto evaluativo de la misma aún es un arista de mucha controversia. Por ello recurrimos a investigadores para que nos otorguen información fiable, práctica y concisa.

En palabras de Tobón, S. (2006) se plantea que el trabajo respecto a las competencias, no debe de perder de vista a los elementos básicos del currículo como son la docencia especializada, el proceso de aprendizaje y la evaluación de los mismos. Por lo que deben ser asumidas como un enfoque para la educación.

El mismo investigador agrega que “existen riesgos profundos cuando aparecen informaciones que desvirtúan la esencia de las competencias, por lo que el aventurarse a trabajar el enfoque por competencias y su complementariedad como es la evaluación, sin antes haberse fortalecido disciplinariamente en estos temas equivaldría a intentar caminar sobre un pantano, ejemplo de esta posible informalidad es que se asume a las

competencias como un modelo pedagógico. Por lo que se hace necesario revisar colegiadamente como se emplea el enfoque por competencias en las instituciones educativas. Sería un grueso error si en ese análisis colegiado se determinara que las competencias tan solo se relacionaran con la evaluación y se dejara de lado la riqueza del proceso pedagógico, solo si esto último ocurriese deberíamos privilegiar su utilización” (p.80).

Lo aportado por él investigador citado, nos conllevan entonces a precisar, inicialmente, en que consiste un enfoque por competencias, y a este lo asumimos como aquel que promueve que los estudiantes desarrollen un conjunto de competencias que les permitan solucionar problemas, aprovechar oportunidades o lograr determinados propósitos. En palabras más sencillas entonces podemos señalar que el enfoque por competencias consiste en el cambio (pasivo - activo) frente a la presentación de la información, lo que implica asimismo una nueva postura en cuanto a aspectos evaluativos, pasar del mero registro cuantitativo y de producto a una evaluación formativa y valorativa de aspectos cualitativos donde se visualice el actuar protagónico que debe asumir el estudiante para la construcción de sus aprendizajes.

2.2.10 Desempeño docente

En palabras de Montenegro, I y Aldana, J.M. (2003) consideran que cuando nos referimos al desempeño laboral del docente , estamos hablando de las diversas acciones que éste realiza para el logro de sus metas, sin dejar de lado probables factores de su entorno que determinen su actuar competente o no. Asimismo este desempeño debe sustentarse en una práctica reflexiva constante que evalúe el contexto institucional, social – cultural y personal, ya que son estos ámbitos donde ocurre la acción formativa del profesional en educación (p.18).

También considera que el profesional en educación debe valorar, comprender y proceder adecuadamente en la utilización de los diversos documentos curriculares.

Asimismo, Valdés, H. (2006) indica que el docente en la continuidad del despliegue de sus recursos pedagógicos, en la especificidad de su trato con sus estudiantes, padres de familia y demás actores escolares, como en su propia emocionalidad, pone en juego la naturaleza de su responsabilidad, ya que de ella depende el efecto que se tenga sobre los aprendizajes. Por lo que se hace necesario tener un registro confiable y oportuno de su desempeño (p.39).

Hoy por hoy es una necesidad que el magisterio y los demás actores de la educación se involucren en los cambios que vienen sucediendo en el país, por muchas décadas y a pesar de las preocupaciones profundas o superficiales que hayan adoptado los gobiernos de turno, el tema del desarrollo profesional y del actuar del docente, sigue respondiendo a actuaciones donde se continua con el dictado, almacenamiento y respuestas de contenidos insulsos, donde la figura del docente se correlaciona con una cultura autoritaria sustentada en el ejercicio de muchos antivalores, que hoy se evidencian en los comportamientos de altas autoridades nacionales y también de conciudadanos de a pie, es decir por mucho tiempo se edificaron instituciones educativas alejadas del contexto social, cotidiano y real de los estudiantes y de la propia sociedad en la que convive. Sin embargo a pesar de las iniciales críticas y contratiempos, sería necio no aceptar que en los últimos años se evidencian ciertos cambios positivos en la vida educativa del país. Uno de estas propuestas de mejora, es el Marco de Buen Desempeño docente (MBDD) cuya intención pasa por el ámbito de la revaloración de la carrera magisterial, entre otros aspectos.

Este documento nos invita a hacer un alto para reflexionar sobre lo que estamos haciendo en las aulas, además que busca el que la comunidad magisterial se apropie de

sus desempeños con el ánimo que nuestras niñas y niños hagan suyos los aprendizajes fundamentales durante su permanencia en la EBR. Existiendo la necesidad de revalorar la figura del docente, es que se mira esperanzadoramente la necesaria evolución de los desempeños profesionales, por lo que el dominio 2, competencias 3; 4; 5 del MBDD, es asumido y considerado en las rubricas de evaluación, instrumento con el cual a nivel nacional, los directivos irán registrando las acciones y actividades que se suscitan en el aula, como parte de la labor del profesorado. Es decir el director, con actitud ética y responsable promoverá las condiciones para que el docente promueva el involucramiento, retroalimentación, desarrollo de pensamientos de orden superior, regulamiento del comportamiento y un ambiente de respeto, condiciones naturales que debe evidenciarse cotidianamente en las aulas de todas las I.E. del país.

2.2.11 Involucramiento

En palabras de Fredericks, J. , Blumenfeld, P. y Paris, A. (2004) al referirse al involucramiento, lo señalan como la predisposición actitudinal (interrelaciones personales) del escolar hacia sus pares, su aprendizaje y su institución educativa. Se evidencia mediante su participación en acciones (sociales, académicas, etc) propias de la I.E. como fuera de ella.

El involucramiento del escolar despierta su sentimiento de identificación, de pertenencia, de hacer suyos los objetivos y valores institucionales, por lo que se requiere de que sepan entablar diálogos respetuosos con los docentes y demás estudiantes; asimismo tendrá un impacto alentador si es que se sienten valorados, aceptados y apoyados por los demás actores de la institución.

Asimismo Jennings, G. (2003) menciona que mediante la generación de actividades propositivas o dialogo reflexivo, el docente, en contextos escolares, promueva el descubrimiento, el interés por el valor inherente que tiene la importancia y

utilidad de lo que se aprende, por lo que es necesario que el docente tenga claridad del propósito planteado y consiga correlacionarlo positivamente con las necesidades e intereses que tengan los estudiantes, tanto a corto como a largo plazo. La capacidad para involucrar a los estudiantes, asimismo, pasa por la actitud de los mismos; el lograr incluirlos en diversas tareas permitirán deslizar las posibilidades de una mejoría académica y un interés constante por aprender. También es importante destacar que el involucramiento es la mediación entre las relaciones interpersonales y grupales con las oportunidades que les brinde el ambiente escolar.

Por otro lado Gonzales, M.T. (2006) indica que existen muchas posibilidades de que cuando un estudiante evidencia actitudes de tedio, apatía, aburrimiento y desazón por lo que aprende, se corre el riesgo que esto implique bajo rendimiento escolar, altos porcentaje de ausentismo, comportamientos inadecuados y predisposiciones negativas hacia algunas asignaturas. La implicancia posterior del bajo nivel de involucramiento está relacionada a la tasa de pobreza y por ende al grupo de personas con menos posibilidades de satisfacción y mayor riesgo de exclusión. Por lo que se hace importante la labor del docente en generar lazos positivos de involucramiento hacia actividades de aprendizaje en base al uso de recursos actitudinales, metodológicos y estratégicos satisfactorios y estimulantes al aprendizaje.

En esa misma línea, Audas, R. y Willms, D. (2001) mencionan que el desinvolucramiento como tal, conlleva al ausentismo y consecuente a la deserción escolar. Aquellos estudiantes que se ubican dentro de este grupo corren el riesgo de no volver a reingresar al sistema educativo y como consecuencia del mismo sus oportunidades de progreso laboral formal son limitadas y consecuentemente peligran su situación social, cultural, económica. El mismo autor Willms, J. D. (2003) alerta de algunas posibilidades de riesgo inminente para los estudiantes, por lo que se debe

implementar intervenciones o estrategias acertadas con el objetivo de promover las posibilidades de éxito escolar y el logro de una vida con bienestar. No es un tabú o secreto que en las circunstancias actuales la evasión del aula y de la I.E, los problemas de comportamiento y la limitada relación entre lo que se debe aprender y lo que quieren que aprendas son factores detonantes para no desarrollar las capacidades, habilidades necesarias para el progreso, académico y ciudadano, de nuestros estudiantes.

En ese sentido y apoyado en las versiones de los investigadores citados, cuando nos referimos al desempeño relacionado a situaciones de involucramiento en actividades académicas miramos aspectos como la participación, utilidad de lo que se aprende, interés y la proporción de estudiantes que deben participar de las actividades. Y es ahí donde el docente debe planificar acciones que realmente sean y partan del interés para así lograr conectar con los propósitos pedagógicos planteados. Una actividad descontextualizada, donde no se comprenda la utilidad o importancia de lo que se aprenda solo conllevará al desinvolucramiento y el desarrollo del aprendizaje será forzado por la verticalidad del docente. Es posible que se logre la atención más no se genere el interés ni mucho menos el involucramiento de los estudiantes

Pero además este involucramiento o desinvolucramiento no se reduce al aula, sino por el contrario tiene otros efectos colaterales como es el reconocimiento o valoración en el aula. Si éste no se evidencia es posible que los estudiantes se irán desvinculando, manifestándose conductas y actitudes de desagrado y desinterés hacia sus metas académicas. Este malestar también implicaría una desazón y posición de rebeldía hacia los demás actores educativos. Es decir la variable involucramiento por ende se correlaciona, entre otros elementos, con el rendimiento académico, si uno se da con efectividad la respuesta en el otro es satisfactoria. Otro efecto colateral está relacionado a la asistencia al colegio, se observa que cuando los estudiantes se sienten

atraídos por volver a sus colegio, es por que posiblemente haya experimentado con agrado la construcción de su aprendizaje, o tal vez por el trato amable del profesor hacia su persona o el haber establecido conexiones empáticas al trabajar colaborativamente, en este caso pues se da cuenta que a mayor involucramiento mejor satisfacción e interés por aprender. Por lo tanto, el desafío es que los docentes respondan con sensibilidad a las necesidades de aprendizaje e inspirar a los estudiantes a asumir la construcción de sus conocimientos con agrado e involucramiento.

2.2.12 Pensamiento de orden superior

En el desarrollo de este desempeño se consideran básicamente las actividades e interacciones pedagógicas, que se generan entre el docente y los estudiantes y entre los mismos, para promover las habilidades de pensamiento de orden superior como son el pensamiento crítico, la creatividad y / o el razonamiento. Es posible entender, entonces que este desempeño se relaciona por lo tanto en la construcción y formulación del conocimiento. El mismo que por muchas décadas fue concebido como una mera transmisión de información, donde el docente asumía el rol protagónico y el estudiante se encargaba de escuchar, escribir y repetir, es decir el estudiante aprendió a leer las palabras pero carece de elementos para pensar analítica y sintéticamente, reconoce hechos de carácter numérico, sin embargo presentan grandes dificultades para resolver problemas, en conclusión el aprendizaje dirigido transcurre regularmente, pero el pensamiento crítico, la creatividad y el razonamiento se ausentan de las actividades de aprendizaje.

Con el ánimo de explicar en referencia a estas habilidades de pensamiento de orden superior, citamos a Márquez, J. (1998) que menciona lo siguiente: el estudiante al momento de recibir la información activa sus procesos de organización y coordinación,

para luego emitir o devolver la información en forma elaborada, es decir han puesto en funcionamiento horizontal y vertical diversas operaciones mentales.

En ese mismo sentido, Lipman, M. (2004) lo señala como la diversidad de actividades concatenadas y organizadas entre sí, cuya intención es analizar y procesar la información, sin embargo esa intencionalidad también abarca aspectos como la revisión de los procesos y estrategias que están asumiendo en la propia construcción de la información o conocimiento.

Asimismo, Nickerson, R.S. (1990) afirma que respecto a las habilidades, éstas existen y se establecen polarizadamente, como son las habilidades de bajo orden (por ejemplo el identificar) y las habilidades de orden superior. Éstas últimas se construyen en base a la movilización pertinente y oportuna de las habilidades de bajo orden.

Ejemplo de habilidades de orden superior son el razonamiento hipotético y analógico y la resolución de problemas matemáticos.

Entonces al esclarecer la información respecto al metaconocimiento o metacognición, citaremos a Costa, A.L. (2002) quien indica que son nuestras facultades inherentes o elaboradas que nos permite diseñar y poner en ejecución diversas estrategias para recabar la información que requerimos. Asimismo nos permite estar seguros de lo que estamos avanzando hacia la solución de problemas y de evaluar el progreso de nuestras propias capacidades.

Por lo que el reto a asumir con respecto al desempeño de la rúbrica de observación de aula, no solo consistirá en el planteamiento de actividades de aprendizaje, sino que las mismas deben estimular el planteamiento estratégico, el análisis de la información para luego asumir una postura frente al texto leído, el regulamiento de la emocionalidad, la construcción de relaciones conceptuales, entre otros desempeños. Es decir el docente, haciendo uso de su formación profesional y de

ese alto grado de sensibilidad pedagógica tendrá que generar actividades como por ejemplo: establecer definiciones conceptuales y operacionales, comprender y reflexionar sobre lo que lee, asumir conductas de cuidado ambiental como es la reutilización, etc.

Sin embargo también se hace necesario tener una claridad absoluta en referencia a estas habilidades de orden superior, por lo que nos ayudaremos con los siguientes aportes:

Sternberg, R. y Stemberg, K. (2012) mencionan que el razonamiento es la capacidad por la cual el estudiante es capaz de establecer conclusiones en base a principios establecidos y evidencias concluyentes. El mismo autor indica que a través de la psicología cognitiva se proponen dos tipos de razonamiento, por un lado el razonamiento deductivo que se gesta a partir de enunciados amplios, generales hasta establecer conclusiones certeras y el razonamiento inductivo que se establece a partir de observaciones para establecer posteriores finalidades o conclusiones. Solo se puede alcanzar una conclusión bien fundada, pero no del todo certera.

Respecto al pensamiento crítico, Fadel, C., Bialik, M., y Triling, B. (2016) señalan que este puede reconocerse como la facultad para evaluar, analizar y determinar conclusiones con el objetivo de conocer las implicancias favorables y desfavorables de sus posturas cognitivas y asumir decisiones justificadas

Entonces en referencia a este aporte, señalamos que el pensamiento crítico requiere de una comprensión profunda del problema y de la calidad de nuestros pensamientos para luego asumir una posición y poseer argumentos para la deliberación.

En relación a la creatividad, Woolfolk, A. (2010) señala que esta es la capacidad para elaborar un producto o solucionar problemas de forma original, de tal forma que resulte útil o valioso para el propósito para el que fue desarrollado o creado.

En referencia a lo citado, entonces, se entiende que la originalidad consiste en las modificaciones que se hacen de un producto ya elaborado, hasta las creaciones totalmente nuevas y que suponen una auténtica innovación en el conocimiento humano. A esta capacidad de inventiva, en el mejor de los casos debe sumársele la evaluación de la calidad y su pertinencia.

2.2.13 La retroalimentación

Inicialmente consideramos establecer algunas acepciones que distinguidos investigadores proponen en relación a la retroalimentación , tal es el ejemplo de Robbins (2014) “quien asume a la retroalimentación como el acto de obtener información real y directa de su propio desempeño” (p. 465).

Asimismo Ramaprasad, A. citado por Ross, B. (2004) manifiesta que mediante la retroalimentación se proyecta la situación ideal a alcanzar a partir del reconocimiento de la situación real del estudiante, de esta manera se convierte en la información reflexiva que permite acortar las diferencias entre el desempeño real y el desempeño ideal o deseado (p. 28).

En relación al mismo tema , Cabinal, L. (2001) considera que el proceso de las devoluciones o retroalimentaciones en la cual interviene el escolar y el docente se da a través de un vaivén de información es decir la comunicación se manifiesta en forma cíclica, recuperándose las acciones ejecutadas para la determinación de planteamientos futuros (p.4).

Por lo tanto, en palabras de Durante, I. y Sánchez, M. (2006) mediante las devoluciones o feedback, el alumno conoce su real desempeño en relación al conocimiento que va construyendo, asimismo la retroalimentación se visualiza como la etapa de formación cuya meta real consiste en replantear la actividad que el estudiante debido a diversas razones no logra comprender o también se trata de brindar

orientaciones de tal manera que se potencialice la actividad ejecutada, por lo tanto este proceso de retroalimentación va más allá del simple hallazgo de fortalezas y aspectos de mejora y de la pretensión errada de ser un acto evaluativo.

En esa misma línea de aportar concepciones acerca de lo que viene a ser la retroalimentación, es que Ávila, P. (2009) la considera como el establecimiento de un dialogo caracterizado por la asunción reflexiva de posibilidades de cambio en el comportamiento o en la práctica laboral, por lo que es recomendable que este diálogo se realice con asertividad, oportunidad y objetividad a fin de promover el desarrollo personal del individuo sujeto de la retroalimentación (p.5).

Asumiendo las acepciones citadas anteriormente, entonces podemos afirmar que la retroalimentación o también llamada devolución, es el acto que nace a raíz de las necesidades de aprendizaje que comunican los estudiantes o que en su defecto son identificadas durante el monitoreo de las actividades de aprendizaje. Además esta acción no significa en otorgar las respuestas directas, sino por el contrario es el espacio donde el docente a través de interrogantes invita al niño o niña a aperturar otras formas de construir su aprendizaje.

Si analizamos el tema tendríamos que reconocer que la práctica pedagógica que día a día realizan los docentes en el Perú, permite desarrollar, en el estudiante, sus capacidades y generar sus conocimientos y de esta manera empoderarlos en sus competencias para su actuar en contextos reales y desafiantes. Pero en el recorrido a ese objetivo, hay un punto llamado evaluación, que mediante la aplicación de diversos instrumentos, en algunos casos no tan diversos, responden a la necesidad del docente para saber si sus estudiantes aprenden o no.

Y no es un descubrimiento afirmar que esta evaluación solo cuantifica y mide los conocimientos para poder determinar los progresos al termino de los bimestres o

trimestres, con denominaciones de logrado, proceso o inicio. Y he ahí la dificultad, porque no se está siendo claro en comunicar cuales son esos logros o no en el aprendizaje, lo que conllevara a tener mayores dificultades para superar sus errores. Cuando lo interesante del proceso evaluativo es precisamente conocer, por parte del estudiante, esos logros o dificultades para potencializarlos o superarlos a fin de construir su propio aprendizaje de manera reflexiva y autónoma, es decir hablamos del proceso y de la calidad en que debe darse la retroalimentación a través de juicios, repreguntas, cuestionamientos, opiniones en relación a lo que el propio estudiante va construyendo con la intervención orientadora del docente y para ello mucho depende de la manera como éste, interactúe con el grupo de estudiantes y la forma como enfrente las necesidades de aprendizaje, hará posible una mirada introspectiva para detectar los errores y posibles estrategias de solución. Hacemos esta afirmación sustentados en los aportes de Elewar, M. y Corneo, Y. (1985) quienes en su investigación descubrieron que los docentes eran eficaces en la retroalimentación cuando reflexionaban en las preguntas: ¿Qué hechos hicieron equivocar al estudiante? ¿Qué tendría que hacer a fin de no cometer el mismo yerro? ¿Cómo evitar repetir el mismo error? (p. 166).

Tipos de retroalimentación

Al tratar de distinguir los tipos de devoluciones, retroalimentaciones o feedback, recurrimos a Tunstall, P. y Gipps, C. (1996), quienes asumen la existencia de la devolución valorativa y la devolución descriptiva. Es en base a los aportes de ambos investigadores que se reconoce a las devoluciones o retroalimentaciones valorativas como el juicio de valor comparativo con los demás estudiantes, en otras palabras son manifestaciones de aprobación o desaprobación, y que se orienta a aspectos motivacionales y de esfuerzo en el aprendizaje. La devolución descriptiva indica referencias específicas al avance o progreso del alumnos, en relación a las actividades

desarrolladas y por ende al desempeño esperado, ofreciéndole posibilidades de modelaje o procedimientos para la constante revisión y corrección.

Para efectos de la evaluación del desempeño y del proceso de acompañamiento y monitoreo, se considera que se tome nota de los avances o dificultades en que los estudiantes construyen sus aprendizajes y la forma en que se brinda retroalimentación formativa elemental, descriptiva o por descubrimiento. Siendo esta última la requerida y oportuna en el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2.14 Ambiente de respeto y proximidad

En la rúbrica de evaluación, este desempeño consiste en el dialogo respetuoso, considerativo y cordial en que el docente se comunica con sus estudiantes, añadido a este aspecto se le suma la sensibilidad para estar atento a las necesidades físicas y afectivas así como a la actitud de empatía y comprensión frente a ellas.

García – Rangel, E. (2014) señala que para lograr aprendizajes realmente significativos, es básica la interrelación fructífera que debe existir entre docente y estudiante. Esta relación debe sostenerse en el respeto, cordialidad, responsabilidad, reconocimiento, intención, disposición y compromiso mutuo al promover y construir aprendizajes.

Desde la perspectiva de Vygotsky, L. (2007) el respeto se adquiere y promueve durante esa interacción con sus pares y demás actores experimentados , fruto de esta interrelación social se evidencia un desarrollo intelectual, quedando descartada la posibilidad de que el forjamiento del respeto se debe a posiciones individuales, ya que este se forja en situaciones determinadas y es ahí donde el escolar observa, analiza, asume posiciones y aprende con facilidad el concepto y la práctica del respeto.

Entonces por lo pre citado, el docente en el marco de ser eficaz para gestar aprendizajes, debe estar atento a las situaciones cognitivas, emocionales, físicas que en

algún momento los estudiantes podrían expresar o requerir. El asistir con respeto y cordialidad ante estas situaciones, podría ser un arista para cultivar relaciones interpersonales positivas que alienten la construcción de un clima de aula agradable y a la vez sea motivador para el logro de aprendizajes. Cuando el estudiante, o cualquier persona, en ambientes escolares o laborales de cualquier índole, es asistido, escuchado y tratado con empatía; en palabras de Ausubel, D. (2000) hay un refuerzo de aspecto o factor afectivo como la predisposición y el interés para aprender, y en lo referente al respeto, menciona que se aprende por medio de la información establecida en la estructura formativa – cognoscitiva. Esta información se refiere a las creencias, tradiciones, supuestos y conceptos que trae consigo el escolar y que necesariamente deben ser consideradas y tomadas en cuenta por el docente al momento de interrelacionarse con sus estudiantes en la ejecución de la sesión de aprendizaje.

Esta interacción entre docente – estudiante fortalece el núcleo de la labor pedagógica. Allí confluyen modelos personales y familiares contrapuestos, por una parte los docentes con esquemas tradicionales de formación familiar y profesional, con una intención pedagógica donde todavía se observan rasgos de verticalidad, en algunos casos se prima la atención sobre el interés frente a la generación de niños y adolescentes, que por naturaleza requieren de espacios físicos para interactuar, posibilidades de diálogo fluido, pero que también asumen conductas pasivas frente a señales de autoritarismo, además de preferir el silencio ante la coacción y burla del grupo. Es pues, esta realidad con la que adultos, niños y jóvenes tenemos que convivir a diario; por lo que el reto, más que en el niño o joven, está en los adultos, en este caso los docentes, quienes debemos hacer gala de nuestra madurez emocional, profesionalidad y don de gente para atender, escuchar y tomar en cuenta las opiniones, conductas y necesidades de los estudiantes. Los adultos, en este caso los docentes, deben ser capaces

de promover acciones a fin de otorgarles herramientas que posibiliten su sano desenvolvimiento en aras del respeto y derechos que le asisten

Y aquí también, el llamado a la familia, quienes en su rol natural y social deben de ponerse al costado de sus docentes e I.E y unificar acciones decisivas en la formación de valores, es por ello que desde los hogares debe consolidarse la comprensión y valoración filial entre padres e hijos, así como el permanente dialogo con los docentes lo cual implica respeto, consideración, tolerancia y autorregulación emocional.

Son muy altas las posibilidades de mejora si al atenderlos con respeto y empatía, permitiría que se motiven y hagan precisamente lo que se espera de ellos: saber convivir y construir aprendizajes.

En este nuevo contexto, y a pesar de todos los cambios experimentados en las últimas décadas se sigue esperando que los profesores les enseñen a sus estudiantes y a su vez los/las estudiantes, aprendan de ellos, en las condiciones que plantea la rúbrica de observación de aula: educar en un ambiente de cordialidad, consideración y respeto.

2.2.15 Comportamiento de los estudiantes

Es reconocido que un ambiente eficaz que sea la catapulta de los aprendizajes, comienza por la organización del aula y por el interés por reconocer lo desconocido, por lo que los docentes deben generar diversas e innovadoras estrategias a fin de que los comportamientos positivos se consoliden y los comportamientos incorrectos sean tratados con asertividad y empatía. El docente debe asumir su liderazgo en la construcción de un ambiente positivo dentro del aula e I.E.

Al referirnos al comportamiento de los estudiantes, implícitamente hablamos de acuerdos de convivencia y dentro de los mismos al saber trabajar y convivir con los otros, por lo que es conveniente tomar las palabras de Zimmerman, B. y Tsikalas, K. (2005) quienes manifiestan que un punto importante en la resolución de una tarea

mediante el trabajo colaborativo, depende mucho del control emocional, de la autoregulación de las actitudes y emociones, de las formas en cómo se dirigen unos a otros los actores inmersos en la situación; también pasa por tener la capacidad de escuchar, buscar y adaptar situaciones que resultan positivas para el grupo.

La institución educativa entre sus múltiples responsabilidades, genera mecanismos de disciplina al interior y exterior de ella, por lo que todos los estudiantes, sin excepción, deben asumir, interiorizar, promover y comportarse en las variadas situaciones y contextos. Uno de estos lugares, donde se sientan estas bases disciplinarias, es el aula de clase (entendiéndose como tal todos los ambientes internos y externos, donde se evidencian comportamientos y aprendizajes)

Como se reconoce, en ella los docentes y estudiantes establecen acciones de enseñanza aprendizaje, sustentadas en la practicidad de valores que ayudan a relacionarnos eficaz y adecuadamente. Son éstas situaciones donde establecer consensos y plantear acciones de empatía y tipos de mecanismos de regulación de comportamiento se vuelven fundamental para la normal continuidad de las actividades de aprendizaje es decir en las aulas deben implementarse los mecanismos conductuales para lograr atender los requerimientos, responsabilidades y retos que se plantean en relación a la dimensión emocional – actitudinal de los estudiantes.

Las acciones de regulación del comportamiento es una variable constante, manifiesta la necesidad de ser dirigida, enseñada, retroalimentada, dado que los estudiantes a pesar que reconocen que es lo que se espera que hagan, aún no terminan de asumir dicha intrínseca responsabilidad. En el acto de la devolución que se le proporcione, ésta deberá darse en forma propositiva y por descubrimiento, hasta que por medios observables la conducta se manifieste y se convierta en una constante diaria en el estudiante y en el aula.

Las expectativas de comportamiento o interrelación conductual, siempre en todo sistema educativo latinoamericano, ha sido la tarea pendiente de directivos, docentes y padres de familia, el lograr edificar en el aula (dentro y fuera) un clima sostenido de buenas relaciones, implica perseverancia, dedicación y reiterados ejemplos vivos de parte principalmente de los actores adultos.

Asumiendo como referencia lo propuesto por Järvenoja, H y Järvelä, S (2005) quienes mencionan que si los estudiantes se involucran actitudinalmente, estarían asumiendo, desde ellos, la enorme responsabilidad de la razón de su permanencia en el aula: desarrollo personal, social, cognoscitivo y afectivo, por lo expuesto, entonces lo que se pretende a través de este desempeño es promover espacios de reflexión y dialogo que favorezcan el buen comportamiento y la sana convivencia dentro del aula, con la intención de ir desarrollando capacidades, entendidas como recursos, que viabilicen el establecimiento de relaciones interpersonales positivas y la creación de un ambiente sano, motivador e influyente en los aprendizajes que todo estudiante requiere y merece, para luego ser movilizados en su beneficio personal y social. Mejorando el logro académico, las relaciones interpersonales y el desarrollo social saludable de los niños y jóvenes en un medio que contribuya a sus aprendizajes.

2.3 Definición de términos

Acompañamiento pedagógico

Reconocido como las acciones, que ejecutan los directivos institucionales, para brindar asistencia técnica al docente, motivo de la visita, a través del recojo in situ de información. Dicha asesoría se sustenta en el dialogo reflexivo y tiene por objeto reconocer el desempeño e implementar acciones a fin de optimizar la práctica pedagógica.

Monitoreo

Son actividades establecidas por el cuerpo directivo y cuyo objeto es recopilar información de la labor en aula, para luego sistematizarla y tener elementos de juicio para la toma de decisiones. No existe una cantidad definida del monitoreo en aula, sin embargo las últimas normativas indican que podrían ser tres, de acuerdo a las necesidades halladas.

Diálogo constructivo

Es la actividad dialógica que se entabla con la meta de conocer, comprender, analizar situaciones que se dan al entorno educativo, mediante esta se crean oportunidades que permiten que los beneficiarios, mediante el descubrimiento y comprensión, posean conocimientos profundos de su entorno y de sí mismo.

Deconstrucción

Es la mirada introspectiva, fruto del proceso de averiguar, descubrir, indagar sobre acciones realizadas en la labor docente; mediante ella se segmenta la actividad para establecer cambios en busca del debe ser, de lo real y apropiado. Esta invitación a la mirada crítica de la actividad se sustenta en los procesos de reflexión que se entablan entre los actores, con el objetivo de promover enseñanzas que respondan a la gestación de competencias en los estudiantes .

Estrategias de aprendizaje

Actividades planificadas, organizadas, evaluadas que se proponen, con la intención de abordar las necesidades, requerimientos, objetivos y naturaleza del grupo humano al cual van dirigidos con la finalidad de optimizar el proceso de construcción del conocimiento.

Desempeño docente

Son las acciones que el profesional en educación desarrolla en el cotidiano de su ejercicio de acuerdo a lo establecido en la normatividad vigente. Se refieren las acciones a las etapas de sensibilización, planificación, ejecución, seguimiento y evaluación de las actividades propuestas para el logro de los aprendizajes. En todas ellas debe evidenciarse en el actuar real del docente.

Involucramiento

Es la disposición implícita y tangible del estudiante hacia la construcción de su aprendizaje, se evidencia cuando éste da señales voluntarias, desinteresadas y libres de su participación y de conexión en diversas acciones dentro y fuera del aula. En algunos casos el involucramiento depende de la calidad de acciones diseñadas por el docente y de la empatía que muestre hacia el grupo.

Retroalimentación

Es el proceso constructivo de formación, donde el docente, mediante la efectividad de su interacción comunicativa promueve, alienta, desafía, orienta al estudiante hacia niveles de reflexión sobre la construcción de su propio aprendizaje.

Razonamiento

Es el proceso de promover el establecimiento de conexiones lógicas entre diferentes elementos de información a fin de derivar hacia nuevas conclusiones a partir de principios y evidencias pre establecidas y otorgadas como formales.

Clima de aula

Dadas las interrelaciones cotidianas es que se crea, en base a las actitudes de los actores, el ambiente o clima de aula. Está formado por las características, relaciones y reacciones de cada uno de ellos y eso es lo que determinan el tipo convivencia. El clima de aula es una de las piezas vitales para el logro de aprendizajes.

Capítulo III:

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis

Hipótesis general

H.G. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con el desempeño docente en educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018

Hipótesis específicas

H.E.1. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con la dimensión se involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018

H.E.2. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con la dimensión promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018

H.E.3. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con la dimensión evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018

H.E.4. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con la dimensión propicia un ambiente de respeto y proximidad por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018

H.E.5. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con la dimensión regula positivamente el comportamiento de los estudiantes por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018

3.2 Variables

Variable 1. Acompañamiento y monitoreo

Definición conceptual

Según el Ministerio de Educación del Perú y en el marco de los Compromisos de Gestión y el Plan de Gestión Escolar (2017), el acompañamiento y monitoreo son reconocidos como las acciones, que ejecutan los directivos institucionales, para brindar asistencia técnica al docente, motivo de la visita, a través del recojo in situ de información. Dicha asesoría se sustenta en el dialogo reflexivo y tiene por objeto reconocer el desempeño e implementar acciones a fin de optimizar la práctica pedagógica (p.39).

Definición operacional

Se aplica la ficha técnica de la dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM) , denominada Ficha de Monitoreo al Desempeño Directivo, que contempla tres dimensiones:

1. Genera el desarrollo del aprendizaje colaborativo como sustento de la práctica docente.
2. Orienta el uso de recursos metodológicos y estratégicos durante el monitoreo.
3. Orienta durante el monitoreo el proceso de evaluación de los aprendizajes.

Variable 2. Desempeño docente

Definición conceptual

Valdés, H. (2006) indica que éstas son las acciones por el cual, el docente, pone en evidencia sus interrelaciones con los estudiantes para la construcción de los aprendizajes propuestos, y es a través de la observación y registro que se establece el recojo de información pertinente y fiable, y que al análisis del mismo se determina el impacto que produce en el estudiante la movilización de las capacidades profesionales despegadas por el docente (p.39).

Definición operacional

Operacionalmente se definirá como resultado de medir los cinco desempeños a través de puntajes que van del 1 al 4, de acuerdo al nivel de logro alcanzado por el docente. El puntaje final de la evaluación es el promedio simple de las calificaciones obtenidas en cada desempeño. Para alcanzar mínimamente el nivel III debe alcanzar en el promedio 13. Cada nivel considera especificidades:

1. Involucramiento activo.
2. Promover pensamientos de orden superior.
3. Evaluar, retroalimentar y adecuar su enseñanza.
4. Respeto y proximidad.
5. Regulamiento del comportamiento.

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 1:

Operacionalización de variable Acompañamiento y monitoreo del directivo

Variable	Dimensiones	Indicadores
Variable 1: Acompañamiento y monitoreo del directivo	Planificación	Ruta del proceso de monitoreo y acompañamiento, destacando que en el momento del cierre, se desarrollara un diálogo constructivo.
	Aprendizaje colaborativo	Tiene programada la visita en su planificador o cronograma. Proceso de deconstrucción de la práctica docente a partir del proceso reflexivo. Análisis de supuestos teóricos y conjuntamente con el docente adoptan una actitud de trabajo conjunto.
	Estrategias y recursos metodológicos	Utiliza su plan de acompañamiento, al momento de establecer el análisis conjunto de las evidencias registradas. Cuenta con fuentes actuales y confiables para la asesoría al docente Observa, identifica y registra hechos de la sesión: Anota en su cuaderno de campo. Interactúa con amabilidad y respeto; buscando acuerdos, y estrategias eficientes que construyan un ambiente óptimo y colaborativo.

	Fortalece al docente de aula en el uso de estrategias metodológicas.
	Usa recursos metodológicos al momento de establecer el dialogo reflexivo
	Formula preguntas que promueven el dialogo reflexivo a partir de la evidencia registrada.
	Propicia un clima favorable para iniciar la retroalimentación dialógica.
	Promueve una autoevaluación reflexiva a partir de preguntas.
	Aporta estrategias metodológicas articuladas a los enfoques, evaluación de los aprendizajes y uso de recursos.
Proceso de	Sistematiza la información registrada para desarrollar el proceso de acompañamiento.
evaluación de los	Plantea interrogantes que permiten una mirada introspectiva a su práctica profesional.
aprendizajes	Realiza compromisos para apoyar a la práctica docente.
	Denota apropiación del conocimiento disciplinar del proceso de evaluación al abordar al docente acompañado.
	Comunica, los hallazgos y los compromisos, incidiendo en la necesidad de su uso pedagógico y de comprometerlo en acciones de seguimiento.

Tabla 2:

Operaciónmalización de la variable Desempeño docente

Variable	Dimensión	Indicador	Puntaje
Variable 2 Desempeño docente	Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.	Actividades propiciadas por el docente para generar el interés e involucramiento.	1 Muy deficiente
			2 Proceso
		Actividades que favorecen la comprensión del sentido e importancia de lo que se aprende.	3 Suficiente
			4 Destacado
	Niveles	Proporción de estudiantes involucrados	
		I; II; III; IV	
	Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.	Actividades e interacciones que promueven efectivamente las habilidades de pensamiento de orden superior.	1 Muy deficiente
			2 Proceso
			3 Suficiente
			4 Destacado
Niveles	I; II; III; IV		
Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.	Monitoreo que realiza el docente del trabajo del estudiante.	1 Muy deficiente	
		2 Proceso	
	Calidad de retroalimentación que ofrece el docente.	3 Suficiente	
		4 Destacado	
Niveles	I; II; III; IV		

Propicia un ambiente de respeto y proximidad.	Trato respetuoso y de consideración hacia la perspectiva del estudiante.	1 Muy deficiente
	Cordialidad y calidez del docente	2 Proceso
	Empatía ante las necesidades físicas o afectivas del estudiante	3 Suficiente
		4 Destacado
Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.	Tipos de mecanismos para regular el comportamiento.	
	Eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento.	1 Muy deficiente
		2 Proceso
		3 Suficiente
		4 Destacado
Niveles	I; II; III; IV	

Capítulo IV:

METODOLOGÍA

4.1 Enfoque de investigación

El presente trabajo de investigación se enmarca, en palabras de Bernal, C. (2010) en un enfoque cuantitativo:

El fenómeno social observado, a través de sus variables determinadas y rasgos característicos tienen el objetivo de no ser solo medibles, sino cualificar y describirlos a través de sus interacciones dentro de la situación en estudio, es decir se orienta a profundizar casos específicos y no a entrar a situaciones de generalización de la información (p.60).

Dadas las mediciones cuantitativas de las variables en muestras determinadas, este estudio tiene un carácter cuantitativo, y cuyos resultados obtenidos sean referentes para posibles tomas de decisiones potencializadoras o correctivas.

4.2 Tipo de investigación

Según Carrasco (2009) en el trabajo realizado, se aplicó el tipo de investigación no experimental transversal:

Dado el objetivo de contribuir con la formalización del conocimiento científico, la investigación está dirigida a dar respuestas objetivas a determinados espacios del contexto o realidad y del conocimiento propiamente dicho. Este tipo de investigación se enmarca dentro de la realidad o contexto social (p.44).

4.3 Diseño de investigación

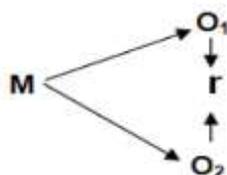
En palabras de Carrasco (2009) las variables al dedicarse exclusivamente a estudiar y analizar los fenómenos de la realidad post ocurrencia y careciendo de manipulación directa con las mismas corresponden a un diseño descriptivo correlacional (p.71).

El mismo autor asevera que:

Otorgan al investigador la posibilidad de estudiar y analizar los comportamientos de las variables dentro de un contexto a fin de determinar la existencia del nivel de influencia, asimismo permiten establecer el grado de relación entre las mismas (p.73).

Por lo tanto, en consideración a lo mencionado por el autor citado, concluimos que la investigación tiene un carácter descriptivo ya que ninguna variable es sujeta a manipulación alguna . Y porque los datos fueron tomados en su forma natural y actual. Al determinar el grado de relación se asume la investigación como correlacional.

Por lo que se determina el esquema en relación al tipo de diseño:



Dónde

M = Muestra

V1 = Observación de la variable 1: Acompañamiento y monitoreo

V2 = Observación de la variable 2: Desempeño Docente

r = relación entre las variables.

4.4 Método

El método científico, según Bernal (2010) es entendido como la propuesta que la comunidad científica, en relación a los dilemas de investigación, establece para determinar al conglomerado de normas, enunciados validados y reglas con el fin de otorgar soporte al estudio y soluciones que enmarca el trabajo de investigación. En otras palabras, y en un sentido mucho más amplio, se entiende al método científico como los procedimientos que valiéndose de diversos instrumentos examinan y propone alternativas de solución a los problemas de investigación (p.59).

Asimismo, bajo las palabras del autor citado líneas arriba, al describir las características, particularidades o rasgos del objeto de estudio, se estaría aplicando el método descriptivo.

4.5 Población y muestra

Carrasco (2009) asevera que la reunión de las unidades de análisis que se enmarcan dentro del ámbito donde se ejecuta la investigación son consideradas como la población de estudio (p.236). En tanto la población estará formada por los directores de las II.EE. de la red 09 y 11 de la UGEL 04 – Comas – DRELM.

Tabla 3:

Población de directores de II.EE. de la red 09 y 11 de la UGEL 04 Comas – DRELM

Red educativa	Nivel educativo	Directores
Red 09	Nivel primaria	06
	Nivel secundaria	07
Red 11	Nivel primaria	08
	Nivel secundaria	14
Total		35

Muestra

Carrasco (2009) menciona que se reconoce como tal, a aquella que el investigador de forma unilateral designa según su visión investigadora, es decir la elección se hace de acuerdo al propio criterio.

En este caso se utilizó la técnica de muestras intencionadas que son parte del muestreo no probabilístico.

En ese sentido la muestra estará constituida por los 35 directores de II.EE. de la red 09 y 11 de la UGEL 04 – Comas - DRELM. Es decir, el muestreo que se utilizará será el no probabilístico.

4.6 Técnicas e instrumentos de recolección de información

4.6.1 Técnicas de recolección de información

Carrasco (2009) al respecto señala lo siguiente:

Las interrelaciones, manifestaciones conductuales, actitudes y comportamientos que se suscitan durante la observación del hecho, es el bagaje de información que el investigador recoge en forma sistemática, es decir son las evidencias observables de los sujetos de la investigación. Generalmente la información se recoge a través del planteamiento de ítems formulados por el investigador (p.125) .

4.6.2 Instrumentos de recolección de información

En la investigación desarrollada se requirieron de dos instrumentos a fin de recoger la necesaria información, estos fueron la ficha de monitoreo al desempeño del directivo y la ficha de observación de aula para la evaluación del desempeño docente (rúbrica de desempeño).

Carrasco (2009) en relación a este tópico menciona que mediante la aplicación de un determinado instrumento se obtienen datos y evidencias, que posteriormente serán sistematizados y analizados con la intención de transformarlos en conocimientos reconocidos por su carácter riguroso, de confiabilidad y validez (p.134).

4.7 Tratamiento estadístico de los datos

La consistencia de la información recogida será determinada por la revisión exhaustiva y el análisis de los datos. Para Valderrama (2010) determinar la confiabilidad o la prueba de hipótesis, es necesario contrastar los resultados a través de una significativa muestra. Asimismo, para aprovechar la información, esta requiere de ser clasificada u ordenada en grupos determinados a través de la distribución de frecuencias.

a. En la etapa inicial, se planteó la codificación y tabulación de la información recogida en ambos instrumentos.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) concluido el acto de la observación y registro (recolección de datos), se da paso a la codificación de los mismos a través de registros cuantificables, ya que su análisis brindara información real de los hechos observados. Es pues, que de esta manera se procesó la información contenida en los instrumentos aplicados.

b. En esta subsiguiente etapa, se ejecuta la estadística descriptiva. Y al respecto los autores líneas arriba mencionados destacan que es necesario describir la información obtenida de cada variable , por lo tanto se busca describir la distribución de los datos obtenidos a través de un proceso de análisis e interpretación.

c. En esta etapa concluyente se determina la estadística inferencial, que Hernández, Fernández y Baptista la asumen como la prueba de hipótesis que a su vez es contrastada con la prueba rho de Sperman debido a que sus resultados manifiestan una distribución no normal. La estadística inferencial, por sus características es reconocida para estimar parámetros y probar hipótesis.

Estadígrafo Rho de Sperman

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Donde:

ρ = Rho de Spearman

N = Muestra

D = Diferencias entre variables

Capítulo V: RESULTADOS

5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1 Validación de instrumentos

a) Ficha de observación de aula para recoger datos de la variable Desempeño Docente, instrumento que se aplicó a docentes de educación primaria y secundaria de la red 09 y 11 - UGEL 04, para indagar acerca de su desempeño respecto a los indicadores de cada una de las cinco dimensiones de la variable de estudio. El cuestionario tiene la estructura siguiente: está constituido por 11 ítems de tipo politómico .

b) Cuestionario de recogida de datos para la variable Monitoreo y Acompañamiento, instrumento que se aplicó a Directivos de educación primaria y secundaria de la red 09 y 11 - UGEL 04, para indagar acerca de los indicadores de cada una de las tres dimensiones de la variable del estudio. El cuestionario tiene la estructura siguiente: está constituido por 20 ítems de tipo politómico.

5.1.2 Análisis de validez de los instrumentos

La validez de los instrumentos se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir. Para esta investigación se realizó la validez de contenido mediante *juicio de expertos* siendo el promedio de resultados de los expertos al 81%. Por lo tanto los instrumentos son válidos.

Tabla 4:
Validez de contenido por juicio de expertos

Expertos	Grado	Ponderación Total
Dra. Maria Lorena de Madrid Castro	Doctorado	80
Dr. Adrián Quispe Andía	Doctorado	80
Dra. Liz Chacchi Gabriel	Doctorado	80
Dr. Juan Carlos Valenzuela Condori	Doctorado	82

5.1.3 Análisis de confiabilidad

El criterio de confiabilidad para la variable Acompañamiento y monitoreo del directivo se midió con el coeficiente alfa de Cronbach por tener respuestas politómicas, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre cero y uno . Entendemos por confiabilidad el grado en que el cuestionario es consistente al medir las variables que mide. El instrumento es confiable cuando el coeficiente es igual o mayor a 0,60

Su fórmula determina el grado de consistencia y precisión; la escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores:

Tabla 5:
Criterios de confiabilidad según Thorndike

Valores	Niveles de confiabilidad
0,81 a 1,00	Muy alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy baja

Fuente: Thorndike, R. L. (1989). *Psicometría aplicada*. México:Limusa

La fórmula del estadístico de confiabilidad alfa de Cronbach:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

K: El número de ítems

Si2 : Sumatoria de Varianzas de los Ítems

T2 : Varianza de la suma de los Ítems

Coeficiente de Alfa de Cronbach

Mediante la aplicación del Software estadístico SPSS V 25.0 se obtuvo la confiabilidad de los instrumentos con la fórmula de Alfa de Cronbach aplicado a las dos variables de estudio.

a) Confiabilidad de las variables

Se aplicó a una muestra piloto de 10 docentes de las referidas IE en estudio , obteniendo el siguiente resultado de confiabilidad con la aplicación del programa SPSS versión 25.0.

Tabla 6:
Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos ^a	0	0,0
	Total	10	100,0

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

Tabla 7:
Estadísticos de fiabilidad

Variable Alfa de Cronbach	Número de elementos(ítems)
Acompañamiento y monitoreo	0,87 20
Desempeño docente	0,89 20

Interpretación

Los resultados obtenidos del coeficiente Alfa de Cronbach es igual a 0,87 y 0,89 por lo que dichos instrumentos son confiables por ser mayor o igual a 0,60 Por lo tanto presenta consistencia interna y la confiabilidad es muy alta.

Tratamiento Estadístico e interpretación de tablas y gráficos

Análisis de Frecuencia

El análisis de frecuencia de las respuesta de los directivos al aplicarse los instrumentos de investigación. Se tabuló, gráfico y luego se interpretó, tal como se muestra en las siguientes figuras.

Variable 1. Acompañamiento y monitoreo

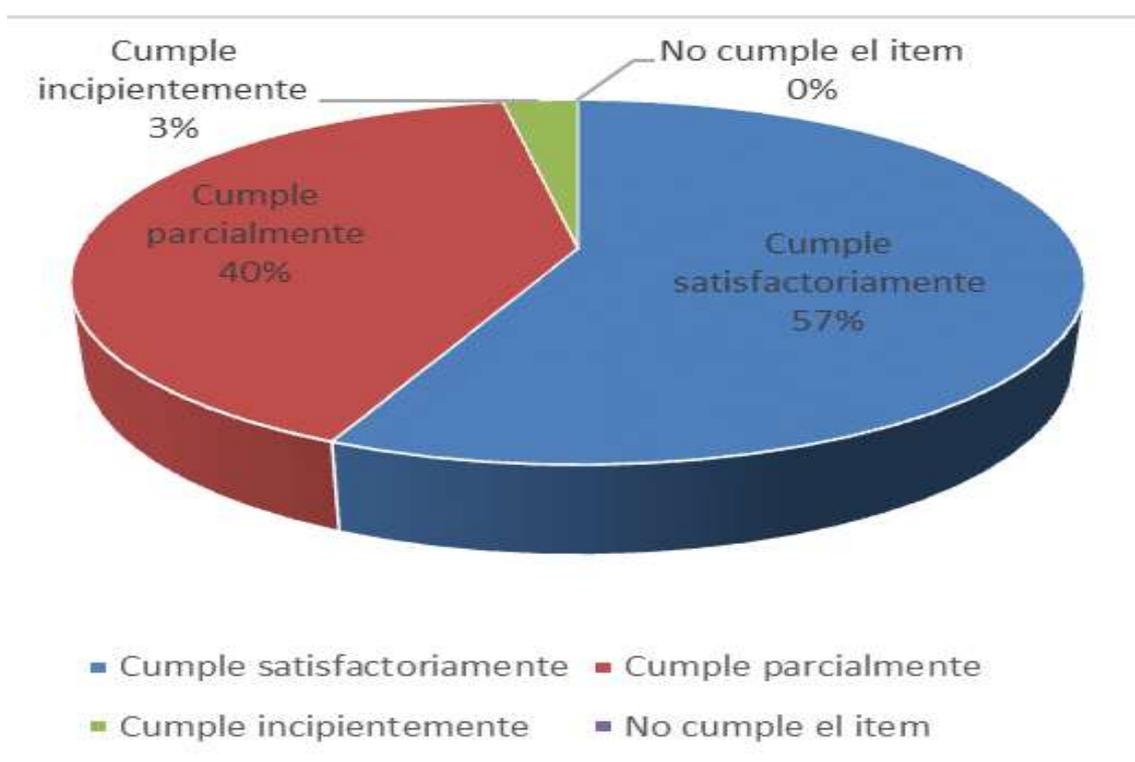


Figura 1:
Frecuencia Porcentual Total de la variable Acompañamiento y monitoreo

Interpretación

En la Figura 1 se observa que el 57% de los docentes cumplen satisfactoriamente, que es la mayoría, un 40% cumple parcialmente y un 3% cumple incipientemente, por lo que la variable Acompañamiento y monitoreo es óptimo en su cumplimiento.

Cuantitativamente, podemos afirmar que el 57% de los equipos directivos (20 directivos) durante el proceso de acompañamiento y monitoreo hacen un registro y uso

adecuado del cuaderno de campo, sistematizan la información recogida y establecen un dialogo pro reflexión crítica de la practica pedagogica mediante la deconstrucción de la misma.

Asimismo, unos 14 directivos que representan el 40% de la muestra asumida, trabajan el cuaderno de campo con ciertas limitaciones en el registro de evidencias y además asumen el rol de “recomendadores de soluciones” de las deficiencias de la practica docente observada. En el rol que asumen si consideran los desempeños de las rúbricas.

En un solo directivo (3%) se evidencia que la observación de la práctica solo se reduce a un check list de documentos de planificación y la consecuente firma del “compromiso de mejora” del docente observado.

Variable 2. Desempeño docente

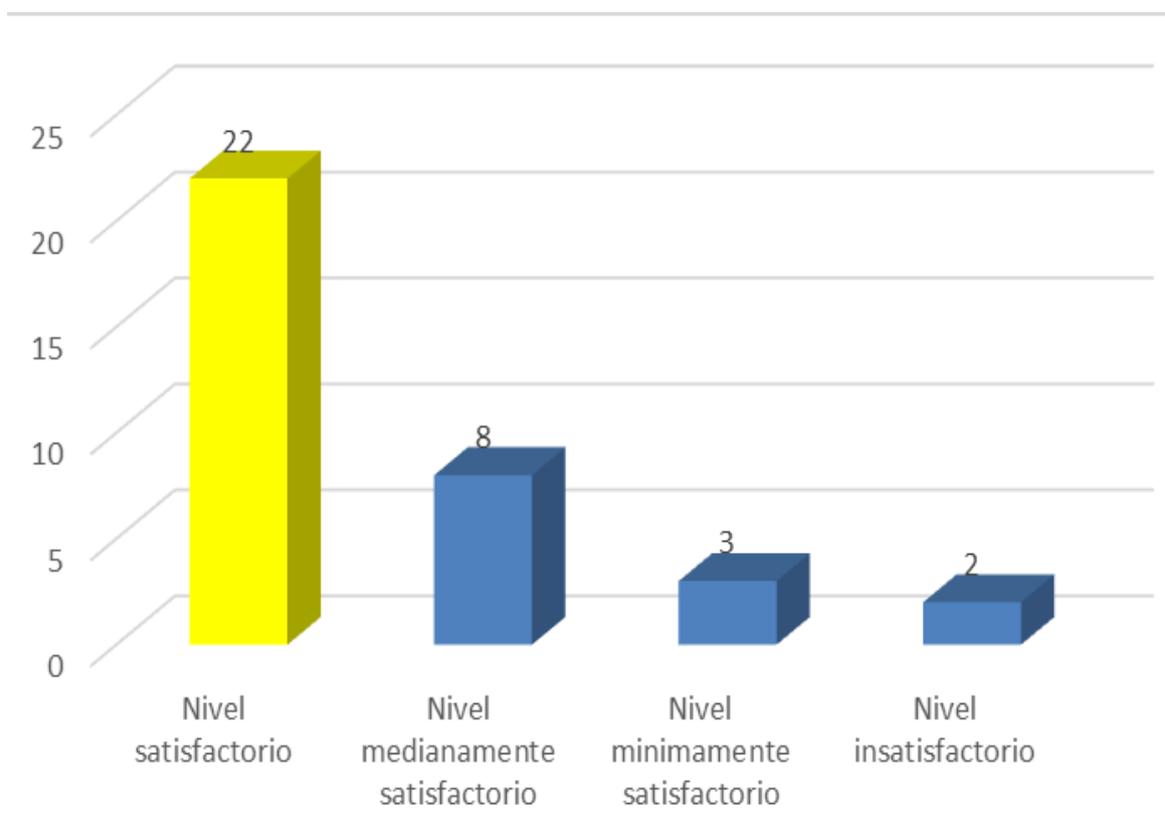


Figura 2:

Frecuencia de satisfacción de la variable desempeño docente

Interpretación

En la Figura 2 se aprecia que 22 docentes tienen nivel satisfactorio que es la mayoría, 8 docentes se ubican en el nivel medianamente satisfactorio, 3 docentes en el nivel mínimamente satisfactorio y 2 en el nivel insatisfactorio, por lo que el nivel de satisfacción por el proceso de acompañamiento y monitoreo es positivo.

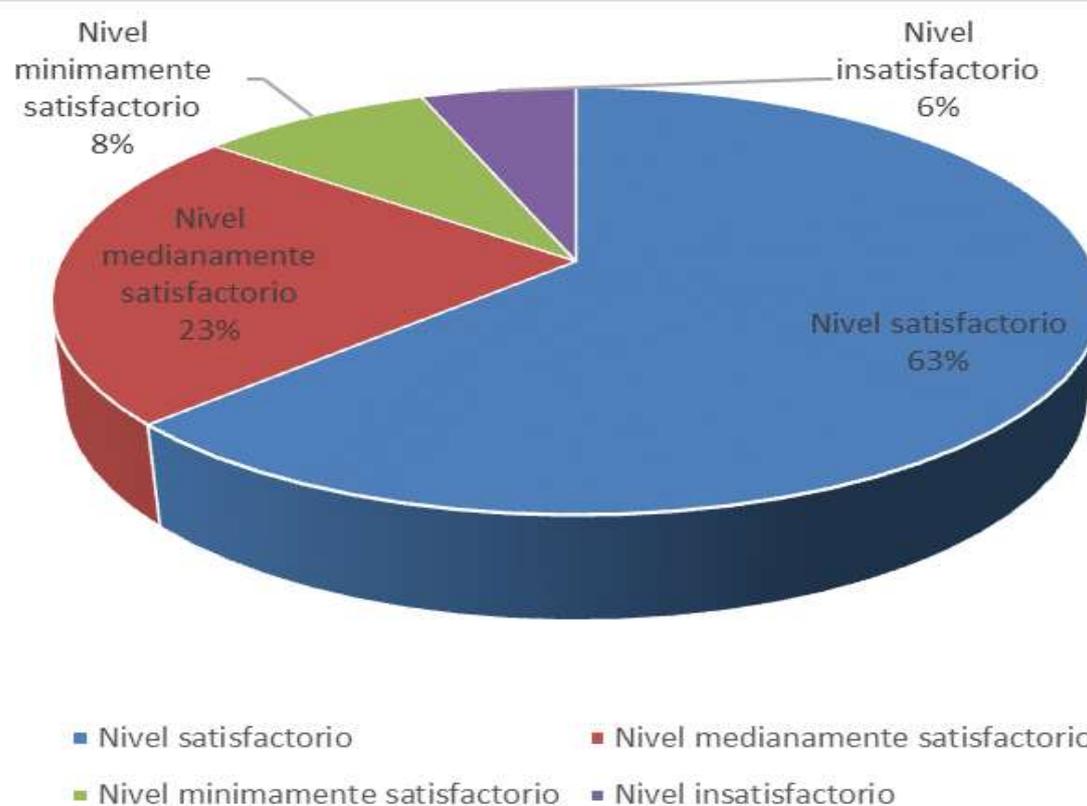


Figura 3:
Media de satisfacción del docente durante el acompañamiento y monitoreo

Interpretación

En la Figura 3 se aprecia que el 63% de docentes tienen nivel satisfactorio que es la mayoría, 23% docentes nivel medianamente satisfactorio, 8% nivel mínimamente satisfactorio y 6% nivel insatisfactorio, por lo que el desempeño docente es óptimo.

En referencia a la variable desempeño docente, 22 docentes, representan al 63% indican que se sienten fortalecidos en sus competencias profesionales ya que durante la deconstrucción de la practica construye nuevos conocimientos y develan los supuestos pedagógicos que asumían como correctos, asimismo reconocen que los directivos utilizan fuentes físicas (Currículo Nacional, directivas, marco disciplinar del área y nivel, programa curricular) ademas de utilizar la información que registra para plantear preguntas que invitan al análisis del trabajo efectuado y concluir con los compromisos de mejora.

Sin embargo 8 docentes, que representan el 23% mencionan que el directivo durante el proceso de acompañamiento y monitoreo promueve meridianamente un dialogo crítico y que además hace un uso limitado de la información recogida como también de fuentes normativas o disciplinares que respalden sus comentarios. No se muestra seguro en sus interacciones.

El 8% y 6 % de la muestra, es decir tres y dos respectivamente, de treinta y cinco docentes, consideran que los directivos deben fortalecerse en el manejo de los instrumentos de recojo de información y en el uso de recursos metodológicos y estratégicos asi como también en aspectos de la evaluación de los aprendizajes. (evaluación formativa)

5.2 Pruebas de normalidad

Antes de realizar la prueba de hipótesis se determinó si hay una distribución normal de los datos (estadística paramétrica) o una libre distribución (estadística no paramétrica). Para tal efecto utilizaremos la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk ($n < 50$), haciendo uso del software estadístico SPSS 25.

Tabla 8:
Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	n	Sig.
Acompañamiento y monitoreo	0,518	35	0,000
Desempeño docente	0,517	35	0,000

H_0 : La datos de las variables de estudio provienen una distribución normal
(paramétrico)

H_1 : La datos de las variables de estudio no provienen de una distribución normal (no paramétrico)

H_0 , si y solo si: sig (P_value) > 0,05

H_1 , si y solo si: sig (P-value) \leq 0,05

Sobre la variable Acompañamiento y monitoreo el valor estadístico relacionado a la prueba nos indica un valor 0,518 con una muestra de 35, el valor de significancia es igual 0,000, como este valor es inferior a 0,05 se infiere que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula, y aceptar la hipótesis alterna, concluyendo que los datos no provienen de una distribución normal.

Sobre la variable desempeño docente el valor estadístico relacionado a la prueba nos indica un valor 0,517 y una muestra de 35, el valor de significancia es igual 0,000, como este valor es inferior a 0,05 se infiere que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula, y aceptar la hipótesis alterna, concluyendo que los datos no provienen de una distribución normal.

Conclusiones de la prueba de normalidad

Las variables presentan distribuciones asimétricas. Por lo que para efectuar la prueba de hipótesis correlacional se deberá utilizar el estadístico no paramétrico Rho de Spearman (por tener variables categóricas ordinales)

5.2 Presentación y análisis de resultados

Prueba de hipótesis

Hipótesis General

Hg: $\rho \neq 0$: Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño docente en educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 -2018.

H₀: $\rho = 0$: No existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño docente en educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 -2018 .

Prueba de la hipótesis general

a) Hipótesis Estadística:

El valor de coeficiente de correlación r de Spearman determina una relación lineal entre las variables.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D_i^2}{N^3 - N}$$

Donde :

Di : Diferencia entre el i-ésimo par de rangos = R(Xi)-R(Yi)

$R(X_i)$: es el rango del i -ésimo dato X

$R(Y_i)$: es el rango del i -ésimo dato Y

N: es el número de parejas de rangos

Para ello, se aplica la prueba de hipótesis de parámetro ρ (rho).

Como en toda prueba de hipótesis, la hipótesis nula H_0 establece que no existe una relación, es decir, que el coeficiente de correlación ρ es igual a 0. Mientras que la hipótesis alterna H_a propone que sí existe una relación significativa, por lo que ρ debe ser diferente a 0.

$$H_0: \rho = 0 \quad H_g: \rho \neq 0$$

a) Nivel de significancia 5% (0,05)

b) Nivel de confianza 95 (0,95)

Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 25 :

Tabla 9:
Correlaciones de la variable independiente y dependiente

		Acompañamiento y monitoreo	Desempeño Docente
Rho de Spearman	Coeficiente de Acompañamiento y monitoreo	1,000	0,784**
	Sig. (bilateral)	.	0,000
	N	35	35
	Coeficiente de Desempeño Docente	0,784**	1,000
	Sig. (bilateral)	0,000	.
	N	35	35

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Se observa en la tabla 9 una alta correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0,78. Para la contrastación de la hipótesis se realiza el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,000 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la Hg.

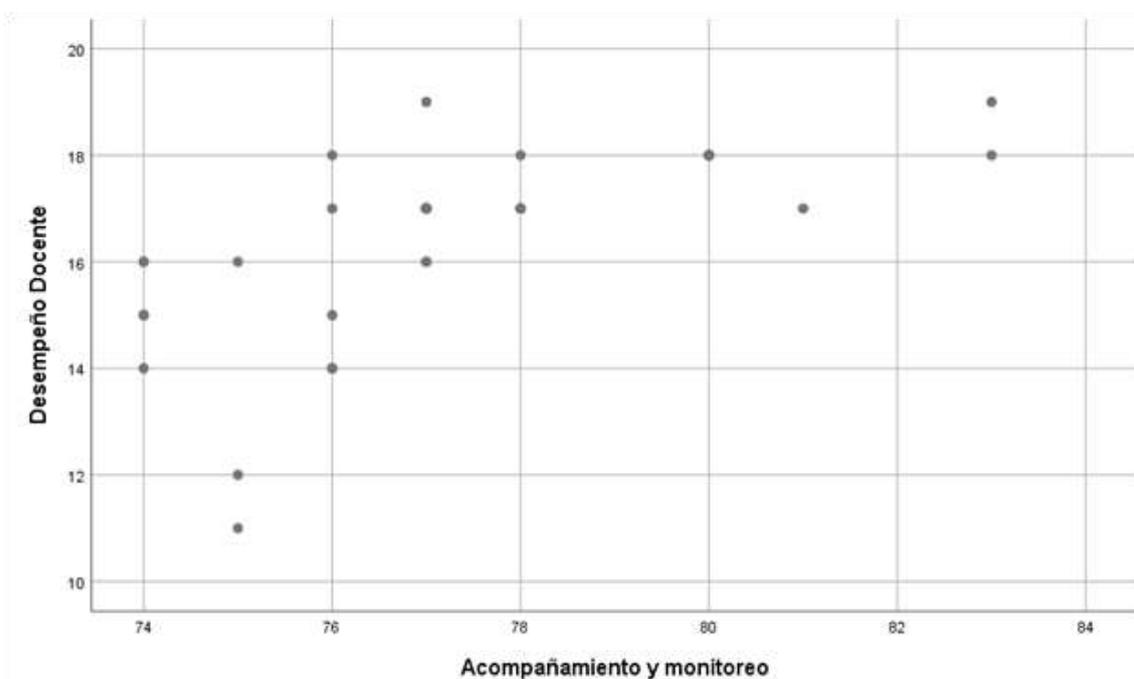


Figura 4:
Versus de las variables. (distribución positiva y directa)

Conclusión

Se concluye en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis General, por lo que existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño docente en educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018. Es decir, ante la realización de un proceso de acompañamiento y monitoreo enmarcado dentro de la normativa RVM N° 028 – 2019 – MINEDU y el conocimiento diestro de las rubricas, los docentes perciben que son fortalecidos en sus competencias profesionales y por ende en la generación de mejores aprendizajes.

Prueba de las hipótesis específicas

Prueba de la hipótesis específica H_1 :

H_1 : Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño “Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje” por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 - 2018.

H_0 : No Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 - 018.

Prueba de la hipótesis

Hipótesis Estadística:

El valor de coeficiente de correlación r de Spearman determina una relación lineal entre las variables.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D_i^2}{N^3 - N}$$

Donde :

D_i : Diferencia entre el i -ésimo par de rangos = $R(X_i) - R(Y_i)$

$R(X_i)$: es el rango del i -ésimo dato X

$R(Y_i)$: es el rango del i -ésimo dato Y

N: es el número de parejas de rangos

Para ello, se aplica la prueba de hipótesis de parámetro ρ (rho).

Como en toda prueba de hipótesis, la hipótesis nula H_0 establece que no existe una relación, es decir, que el coeficiente de correlación ρ es igual a 0. Mientras que la hipótesis

alterna H_a propone que sí existe una relación significativa, por lo que ρ debe ser diferente a 0.

$$H_0: \rho = 0 \quad H_g: \rho \neq 0$$

- a) Nivel de significancia 5% (0,05)
- b) Nivel de confianza 95% (0,95)
- c) Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 25 :

Tabla 10:

Correlación entre el Acompañamiento y monitoreo del directivo y la desempeño “Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje”.

			Acompañamiento y monitoreo	Involucra activamente a los estudiantes
Rho de Spearman	Acompañamiento y monitoreo	Coefficiente de correlación	1,000	0,462**
		Sig. (bilateral)	.	0,005
		N	35	35
	Involucra activamente a los estudiantes	Coefficiente de correlación	0,462**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,005	.
		N	35	35

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Se observa en la tabla 10 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0,462. Para la contrastación de la hipótesis se realiza el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,005 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la H_1 .

Conclusión

Se concluye en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis específica H1.

Es decir, existe una relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04. Evidencia de esta afirmación es que ante el hecho de generar interés por lograr el propósito de aprendizaje y planteando actividades interesantes, lúdicas y desafiantes es que los estudiantes mayoritariamente le encuentran sentido a lo que aprenderán.

Prueba de la hipótesis específica H₂

H₂ : Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018

H₀ : No Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 – UGEL 04 –2018

Prueba de la hipótesis

Hipótesis Estadística

El valor de coeficiente de correlación r de Spearman determina una relación lineal entre las variables.

$$r_S = 1 - \frac{6 \sum D_i^2}{N^3 - N}$$

Donde :

D_i : Diferencia entre el i-ésimo par de rangos = $R(X_i) - R(Y_i)$

$R(X_i)$: es el rango del i-ésimo dato X

$R(Y_i)$: es el rango del i-ésimo dato Y

N: es el número de parejas de rangos

Para ello, se aplica la prueba de hipótesis de parámetro ρ (rho).

Como en toda prueba de hipótesis, la hipótesis nula H_0 establece que no existe una relación, es decir, que el coeficiente de correlación ρ es igual a 0. Mientras que la hipótesis alterna H_a propone que sí existe una relación significativa, por lo que ρ debe ser diferente a 0.

$H_0: \rho = 0$ $H_g: \rho \neq 0$

- a) Nivel de significancia 5% (0,05)
- b) Nivel de confianza 95% (0,95)
- c) Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 25.

Tabla 11:

Correlación entre el Acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño “Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico”.

		Acompañamiento y monitoreo	Promueve el razonamiento, creatividad y/o pensamiento crítico.
Rho de Spearman	Acompañamiento y monitoreo	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	35
	Promueve el razonamiento, creatividad y/o pensamiento crítico.	Coeficiente de correlación	0,554**
		Sig. (bilateral)	0,001
		N	35

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Se observa en la tabla 11 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0,554. Para la contrastación de la hipótesis se realiza el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,001 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la H₂.

Conclusión

Se concluye en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis específica H₂.

Por lo tanto, se afirma que existe una relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04, ya que las interrelaciones sostenidas por el docente en relación al estudiante y viceversa, poseen un carácter de promover conjeturas, predicciones, contrastar ideas,

plantear hipótesis, resolver problemas, argumentar posturas frente a diversos tópicos, entre otras acciones.

Prueba de la hipótesis específica H₃

H₃ : Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018.

H₀: No Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018

Prueba de la hipótesis

Hipótesis estadística

El valor de coeficiente de correlación r de Spearman determina una relación lineal entre las variables.

$$r_S = 1 - \frac{6 \sum D_i^2}{N^3 - N}$$

Donde :

D_i : Diferencia entre el i-ésimo par de rangos = R(X_i)-R(Y_i)

R(X_i): es el rango del i-ésimo dato X

R(Y_i): es el rango del i-ésimo dato Y

N: es el número de parejas de rangos

Para ello, se aplica la prueba de hipótesis de parámetro ρ (rho).

Como en toda prueba de hipótesis, la hipótesis nula H_0 establece que no existe una relación, es decir, que el coeficiente de correlación ρ es igual a 0. Mientras que la hipótesis alterna H_a propone que sí existe una relación significativa, por lo que ρ debe ser diferente a 0.

$$H_0: \rho = 0 \quad H_g: \rho \neq 0$$

- a) Nivel de significancia 5% (0,05)
- b) Nivel de confianza 95% (0,95)
- c) Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 25 :

Tabla 12:

Correlación entre el Acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza

		Acompañamiento y monitoreo	Evalúa el progreso de los aprendizajes
Rho de Spearman		Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	35
		Coefficiente de correlación	0,370*
		Sig. (bilateral)	0,029
		N	35
		0,370*	0,370*
		.	0,029
		35	35

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación

Se observa en la tabla 12 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0,370. Para la contrastación de la hipótesis se realiza el análisis de p valor

o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,029 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la H_3 .

Conclusión

Se concluye en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis específica H_3 .

Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiante y adecuar su enseñanza por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 ya que es evidente que el docente le dedica el tiempo necesario y oportuno para realizar el monitoreo a los aprendizajes y efectua retroalimentaciones o devoluciones de carácter reflexivo o por descubrimiento mayoritariamente.

Prueba de la hipótesis específica H_4

H_4 : Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño propicia un ambiente de respeto y proximidad por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018.

H_0 : No Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño propicia un ambiente de respeto y proximidad por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018

Prueba de la hipótesis

a) Hipótesis Estadística

El valor de coeficiente de correlación r de Spearman determina una relación lineal entre las variables.

$$r_S = 1 - \frac{6 \sum D_i^2}{N^3 - N}$$

Donde :

D_i : Diferencia entre el i-ésimo par de rangos = $R(X_i) - R(Y_i)$

$R(X_i)$: es el rango del i-ésimo dato X

$R(Y_i)$: es el rango del i-ésimo dato Y

N: es el número de parejas de rangos

Para ello, se aplica la prueba de hipótesis de parámetro ρ (rho).

Como en toda prueba de hipótesis, la hipótesis nula H_0 establece que no existe una relación, es decir, que el coeficiente de correlación ρ es igual a 0. Mientras que la hipótesis alterna H_a propone que sí existe una relación significativa, por lo que ρ debe ser diferente a 0.

$H_0: \rho = 0$ $H_g: \rho \neq 0$

- b) Nivel de significancia 5% (0,05)
- c) Nivel de confianza 95% (0,95)
- d) Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 25 :

Tabla 13:

Correlación entre el Acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño Propicia un ambiente de respeto y proximidad

			Acompañamiento y monitoreo	Propicia un ambiente de respeto y proximidad
Rho de Spearman	Acompañamiento y monitoreo	Coefficiente de correlación	1,000	0,385*
		Sig. (bilateral)	.	0,022
		N	35	35
	Propicia un ambiente de respeto y proximidad	Coefficiente de correlación	0,385*	1,000
		Sig. (bilateral)	0,022	.
		N	35	35

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación

Se observa en la tabla 13 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0,38. Para la contrastación de la hipótesis se realiza el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,022 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la H₄.

Conclusión

Se rechaza la hipótesis nula y se da por asentada la aceptación de la hipótesis específica H₄. Por lo que existe una relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño propicia un ambiente de respeto y proximidad por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 es decir se evidencia, mayoritariamente que los observados se muestran empáticos ante las necesidades de los estudiantes, como también registran un trato respetuoso, de cercanía espacial y escucha atenta cuando mantienen interrelaciones con sus tutelados.

Prueba de la hipótesis específica H₅

H₄: Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño regula positivamente el comportamiento de los estudiantes por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018

H₀: No Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño regula positivamente el comportamiento de los estudiantes por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018

Prueba de la hipótesis

a) Hipótesis Estadística:

El valor de coeficiente de correlación r de Spearman determina una relación lineal entre las variables.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D_i^2}{N^3 - N}$$

Donde :

D_i : Diferencia entre el i -ésimo par de rangos = $R(X_i) - R(Y_i)$

$R(X_i)$: es el rango del i -ésimo dato X

$R(Y_i)$: es el rango del i -ésimo dato Y

N : es el número de parejas de rangos

Para ello, se aplica la prueba de hipótesis de parámetro ρ (rho).

Como en toda prueba de hipótesis, la hipótesis nula H_0 establece que no existe una relación, es decir, que el coeficiente de correlación ρ es igual a 0. Mientras que la hipótesis alterna H_a propone que sí existe una relación significativa, por lo que ρ debe ser diferente a 0.

H₀: $\rho = 0$ H_g: $\rho \neq 0$

b) Nivel de significancia 5% (0,05)

c) Nivel de confianza 95% (0,95)

d) Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 24 :

Tabla 14:

Correlación entre el Acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes

			Acompañamiento y monitoreo	Regula positivamente el comportamiento
Rho de	Acompañamiento y monitoreo	Coeficiente de correlación	1,000	0,344*
		Sig. (bilateral)	.	0,043
Spearman	Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.	N	35	35
		Coeficiente de correlación	0,344*	1,000
		Sig. (bilateral)	0,043	.
		N	35	35

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación

Se observa en la tabla 14 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0,34. Para la contrastación de la hipótesis se realiza el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,043 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la H₅.

Conclusión

Se concluye en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis específica H₅.

Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño regula positivamente el comportamiento de los estudiantes por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04, por lo que se evidencia la fluidez en que se desarrollan las actividades de aprendizaje y lo oportuno que se muestra el docente para regular el comportamiento de algunos estudiantes.

5.3 Discusión de resultados

La validez de los instrumentos de investigación fue elevada a un grupo de expertos quienes determinaron que era aplicable a la investigación, la ponderación que validaron a los instrumentos fue de muy buena, es decir que los ítems que se querían medir correspondían a los objetivos de la investigación y tenían consistencia interna, por la cual consideramos aplicable a la investigación.

Para ver si los resultados que obtuviéramos fueran confiables, se seleccionó y se aplicó a una muestra piloto de 10 personal directivo y 10 docentes de la red 9 y 11 de la UGEL 04, luego de la cual se procesó con el estadístico alfa de Cronbach se obtuvieron coeficientes igual o superior a 0,70 que está en la escala de aceptable la confiabilidad. Estos resultados nos permitieron tener la certeza que lo que midiéramos con los instrumentos sería confiable al tomar la muestra de estudio.

En cuanto a la prueba de normalidad se aplicó la técnica de Kolmogorov Smirnov. Con los resultados de los cuestionarios aplicados según los resultados obtenidos se obtuvo una libre distribución de los datos esto significa que estábamos en una estadística no paramétrica, entonces para contrastar las hipótesis debíamos elegir el estadístico más apropiado que es el R de Spearman y obtuviéramos resultados significativos.

- En la prueba de hipótesis general se puede observar en la tabla 9 una correlación directa que arroja el coeficiente R_s de 0,78. Para la contrastación de la hipótesis se realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,000 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la hipótesis general

- En la prueba de hipótesis específica H1 se puede observar en tabla 9 una correlación directa que arroja el coeficiente R_s de 0,46. Para la contrastación de la hipótesis se realizó

el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,005 que es menor que 0,05 por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la hipótesis H1.

- En la prueba de hipótesis específica H2 se puede observar en tabla 10 una correlación directa que arroja el coeficiente Rs de 0,55 .Para la contrastación de la hipótesis se realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,001 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la hipótesis H2.

- En la prueba de hipótesis específica H3 se puede observar en tabla 11 una correlación directa que arroja el coeficiente Rs de 0,37 .Para la contrastación de la hipótesis se realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,029 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la hipótesis H3.

- En la prueba de hipótesis específica H4 se puede observar en tabla 12 una correlación directa que arroja el coeficiente Rs de 0,38 .Para la contrastación de la hipótesis se realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,022 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la hipótesis H4.

- En la prueba de hipótesis específica H5 se puede observar en tabla 13 una correlación directa que arroja el coeficiente Rs de 0,34 .Para la contrastación de la hipótesis se realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0,043 que es menor que 0,05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la hipótesis H5.

Conclusiones

1. En relación a la hipótesis general, podemos concluir que existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño docente en educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018. Esto se observa con el contraste de la prueba de hipótesis cuyo valor $p\text{-value}=0,000$ es menor que el valor de significancia 0,05.

2. En relación a la hipótesis específica 1, podemos concluir que existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018. Esto se observa con el contraste de la prueba de hipótesis cuyo valor $p\text{-value}=0,005$ es menor que el valor de significancia 0,05.

3. En relación a la hipótesis específica 2, podemos concluir que existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018. Esto se observa con el contraste de la prueba de hipótesis cuyo valor $p\text{-value}=0,001$ es menor que el valor de significancia 0,05.

4. En relación a la hipótesis específica 3, podemos concluir que existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018. Esto se observa con el contraste de la prueba de hipótesis cuyo valor $p\text{-value}=0,029$ es menor que el valor de significancia 0,05.

5. En relación a la hipótesis específica 4, podemos concluir que existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño propicia un

ambiente de respeto y proximidad por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018. Esto se observa con el contraste de la prueba de hipótesis cuyo valor $p\text{-value}=0,022$ es menor que el valor de significancia 0,05.

6. En relación a la hipótesis específica 5, podemos concluir que existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño regula positivamente el comportamiento de los estudiantes, por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 –2018. Esto se observa con el contraste de la prueba de hipótesis cuyo valor $p\text{-value}=0,043$ es menor que el valor de significancia 0,05.

Recomendaciones

Los directivos deben estar en constante acompañamiento y monitoreo pedagógico para así involucrar activamente a los estudiantes en el proceso de mejora en los aprendizajes y disminuir el bajo rendimiento académico y fortalecer las competencias profesionales de los docentes.

El monitoreo debe estar dirigido a la promoción, por parte del docente, de actividades académicas o talleres con el fin de activar el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.

La evaluación debe ser constante y formativa para así determinar estadísticas de progreso de los aprendizajes para retroalimentar a las dificultades que presente el estudiante.

Los equipos directivos deben planificar acciones que busquen desarrollar las capacidades asociadas al manejo del clima laboral, gestión administrativa, pedagógica y del potencial humano.

Fortalecer a los equipos directivos en el uso de herramientas pedagógicas a utilizar antes, durante y después del acompañamiento y monitoreo. Especialmente en la sistematización de información y en el proceso de la deconstrucción de la práctica docente.

Referencias

- Arias, J., Cárdenas, C. y Estupiñan, F. (2003). *Aprendizaje cooperativo*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Audas, R. y Willms, D. (2001). *Engagement and Dropping Out of School life – Course perspective*. Quebec: Human Resources Development: Canada
- Ausubel, D. (2000) *Adquisición y retención del conocimiento*. Barcelona: España: Ediciones Paidos
- Ávila, P. (2009). *La importancia de la retroalimentación en el proceso de evaluación: una revisión del estado del arte*. Universidad del Valle de México. Campus Querétaro. Maestría en Ciencias de la Educación. Modelos de Evaluación de programas y procesos de enseñanza. Querétaro, Qro. 19 de diciembre de 2009. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/28275647/La-importancia-de-la-retroalimentacion>
- Barron, B. (2003). *When smart groups fail*. *The Journal of the Learning Science*, 12(3), 307- 359.
- Batanero, C. y Díaz, C. (2004). *El papel de los proyectos en la enseñanza y aprendizaje de la estadística*. Zaragoza. España: ICE
- Boggino, N. (2015) *Aprendizaje y nuevas perspectivas en el aprendizaje*. Buenos aires: Homo sapiens
- Briggs, L. (2000) *La Supervisión*. México: Mc. Graw Hill.
- Cabinal, L. (2001). *Introducción a la sistemática y terapia familiar. Última modificación 20 de noviembre de 2008*. Página personal sobre licenciatura en enfermería de
- Cardoso de Oliveira, R. (2004). *El trabajo del antropólogo: mirar, escuchar, escribir*. Revista Avá: España:

Casanova, M. (1999). *Manual de evaluación educativa*. (5ta edición) Madrid. Editorial La Muralla.

Cifuentes de Santos, M. (2014) *Acompañamiento pedagógico del supervisor educativo en el desempeño docente*, tesis para optar el título de Licenciada en Pedagogía, realizada en la Universidad de Rafael Landívar. Guatemala

Costa, A.L. (2002) *Cognitive Coaching*. Estados Unidos: Christopher-Gordon Pub.

Dirk, J. y Lars D. (2017) *El arte de la negociación* Aleph Impresiones S.R.L Sociedad Nacional de Industrias (SIN), la Asociación General de Empleadores Holandeses (AWVN) y Dutch Employers' Cooperation Programma DECP

Durante, I. & Sánchez, M. (2006). *La retroalimentación en la educación médica*. Septiembre de 2006. Seminario: El ejercicio actual de la Medicina. Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en http://www.facmed.unam.mx/eventos/seam2k1/2006/sep_03_ponencia.html . Consultado el 17 de abril de 2011.

Elawar, M.C, y Corno, L. (1985). *Un experimento factorial en la retroalimentación escrita de los maestros sobre la tarea de los estudiantes: cambiar un poco el comportamiento de los maestros en lugar de cambiar mucho*. Revista de psicología de la educación, 162

Fadel, C., Bialik, M. y Trilling, B. (2016). *Educación en cuatro dimensiones. Las competencias que los estudiantes necesitan para su realización*.

Fredricks, J. Blumenfeld, P. y Paris, A. (2004). *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE*.

- García-Rangel, E. (2014). *Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje*: [Fecha de consulta: 30 de mayo de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134019>> ISSN 1665-0441
- González, M.T. (2006). *Absentismo y Abandono Escolar: Una situación singular de la exclusión educativa*. REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4 (1), pp. 1-15
- Guber, R.(2005). *La etnografía. Método, campo, reflexividad*. Buenos Aires: Editorial Norma. <http://lema.rae.es/drae/?val=evaluacion%20de%20los%20aprendizajes>
- Järvenoja, H.; Järvelä, S. (2005) *Emotion control in collaborative learning situations - Do students regulate emotions evoked from social challenges British Journal of Educational Psychology*.
- Jennings, G. (2003). *An exploration of meaningful participation and caring relationships as contexts for school engagement*. The California School Psychologist, 8, pp. 43-5
- Johnson, D.; Johnson, R. & Smith, K. (2007). *The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings*. Educational Psychology Review, 1(19).
- Koontz H. (1991)*Estrategia, planificación y control* (1991).Editorial Mc Graw-Hill.
- México Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica*. Mexico la Educación, sustentada en la Universidad Mayor de San Marcos – Lima.
- Lipman, M. (2004). *Aprender a pensar con Vigotsky*. España: Gedisa.
- Lukas, J. &Santiago, K. (2004). *Evaluación educativa..* Madrid, España: Alianza Editorial
- Malinowski, B. (1993). *Introducción: objeto, método y finalidad de la investigación*. *Lecturas de antropología para educadores*. Madrid: Trotta.

Márquez, J. (1998) *Panorama de los Programas de Habilidades de Pensamiento*.

Ponencia presentada en el Congreso de Psicoterapia y Desarrollo Infantil. Puebla:
UDLA.

Ministerio de Educación (2017) *Protocolo de acompañamiento. Dirección de formación docente*. Lima Perú.

Montenegro, I. A., & Aldana, I. A. M. (2003). *Evaluación del desempeño docente*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Nicanor Aniorte Hernández. Disponible en http://perso.wanadoo.es/aniorte_nic/index.html

Nickerson, R.S., Perkins D. & Smith E.(1990) *Enseñar a pensar: aspectos de la aptitud intelectual*. Barcelona: Paidós.

Osorio, A. (2006) *Planeamiento estratégico. Instituto Nacional de la Administración Pública*. Buenos aires

Pacheco (2016) *El acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa*. Tesis para optar el grado de Magister en Ciencias con mención en gestión y Administración Educativa sustentada en la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Perú.

Ramaprasad, A. (1983). *On the definition of feedback*. Behavioral Science 28, 4-13. Piedra – Lima, tesis para optar el grado académico de Magister en Gestión de

Real Academia de la Lengua Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. 22nd ed. Madrid, España. Recuperado de:

Restrepo, B. (2014). *La investigación acción educativa como estrategia de transformación de la práctica pedagógica de los maestros*. Lima Perú: Gitisac

- Restrepo, B. (2016). *La etnografía, alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Enviñon editores
- Robbins, S. (2014) *Coulter Administración. (Décimo segunda edición)*. Mexico:
PEARSON EDUCACIÓN. Área: administración y economía ISEN
- Roos, B. (2004). *Learning and Assessment in the Knowledge Society*. Umea, Suecia:
Universidad de Umea. secundaria de la institución educativa Augusto B. Leguía,
distrito Puente
- Rosario M. (2017) *La gestión educativa y el desempeño docente de educación*
- Roschelle, J. & Teasley, S. (1995). *The construction of shared knowledge in collaborative problem solving*. En C. O'Malley (Ed.) *Computer-supported collaborative learning* (pp. 69-96). Heidelberg: Springer-Verlag.
- Ruiz, T. (2015) *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en el desempeño de los docentes de educación secundaria del Colegio "Liceo Franciscano"*, tesis para optar el título de Máster en Administración y Gestión de la Educación, en la de Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Slavin, R., Hurley, E., & Chamberlain, A. (2003). *Cooperative learning and achievement: Theory and research*. En W. Reynolds, & G. Miller, *Handbook of Psychology* (Vol. 7). Nueva Jersey: Wiley.
- Sovero Hinostroza, F, (2012). *Monitoreo y supervisión*. Editorial San Marcos. Lima.
- Sternberg, R. & Williams, W. (2002). *Educational psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sternberg, R. y Sternberg, K. (2012). *Cognitive psychology*. Sexta edición. EE.UU:
Cengage Learning.
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

- Tunstall, P., & Gipps, C. (1996). *Teacher feedback to young children in formative assessment: A typology*. *British Educational Research Journal*, 22 (4), 389-404.
- Tyler, Ralph (1973). *Introducción en: Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- Valdés, H. (2006) *Evaluación del desempeño docente*. Encuentro Iberoamericano sobre *Evaluación del Desempeño docente*. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo.
Recuperado de: <http://www.campus oei.org/de/rifad01.htm>
- Vargas, Mendoza, J. E. (2007). *Deconstrucción del lenguaje: Jacques Derrida*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C. recuperado en <http://www.conductitlan.net/jacques derrida.ppt>
- Vera, G. (2017). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en las instituciones educativas de primaria, red educativa N° 18– UGEL 06, Lurigancho, 2017*.
Sustentada en la Universidad Privada Cesar Vallejo – Lima
- Vygotski, L. (2007): *Obras escogidas*. Madrid: Visor.
- Webb, N. & Mastergeorge, A. (2003). *Promoting effective helping behavior in peer-directed groups*. *International*.
- Wentzel, K. & Watkins, D. (2002). *Peer relationships and collaborative learning as contexts for academic enablers*. *School Psychology Review*, 31(3) School 366-
- Willms, J.D. (2003). *Student engagement at school*. A sense of belonging and participation. Results from PISA 2000. París: OECD Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. Decimoprimer edición. México: Pearson Educación S.A.

Yaníz, C. & Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao: Mensajero

Yevenes, M. (2017) *Acompañamiento y retroalimentación: mejorando las prácticas docentes, tesis de para optar al grado de Magíster en Educación*, sustentada en la Facultad de Educación de la Pontifica Universidad Católica de Chile.

Zimmerman, B.; Tsikalas, K. (2005). *Can computer-based learning environments (CBLEs) be used as self-regulatory tools to enhance learning Educational Psychologist*, 40, (267–271).

Apéndices

Apéndice A: Matriz de consistencia

Acompañamiento y monitoreo del directivo y desempeño docente en educación primaria y secundaria de la red 09 y 11 UGEL 04 - 2018.

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Métodos de investigación
<p>Problema General</p> <p>¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño docente en educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 -2018?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Demostrar la relación que existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño docente en educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 -2018?</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>H1 Existe relación positiva entre acompañamiento y monitoreo del directivo y el desempeño docente en educación primaria y secundaria red 09 y 11 - UGEL 04 -2018</p>	<p>Variable 1</p> <p>Acompañamiento y monitoreo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Propicia una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo ✓ Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos. ✓ Monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes ✓ Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. ✓ Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico. ✓ Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza. 	<p>El aprendizaje colaborativo</p> <p>Estrategias y recursos metodológicos</p> <p>Metodologías de evaluación</p> <p>Involucramiento.</p> <p>Promueve actividades e interacciones.</p> <p>Monitoreo y retroalimentación</p>	<p>Enfoque cuantitativo</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>Descriptivo correlacional</p>

			Variable 2 Desempeño Docente	<ul style="list-style-type: none">✓ Propicia un ambiente de respeto y proximidad. ✓ Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	Trato respetuoso, calidez y empatía. Tipos y eficacia para regular el comportamiento.	
--	--	--	------------------------------------	--	--	--

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas
<p>P.E.1. ¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo con la rúbrica Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, durante el desempeño del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04?</p> <p>P.E.2. ¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo con la rúbrica Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico, en el desempeño del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04?</p> <p>P.E.3. ¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo con la rúbrica Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza, en el desempeño del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04?</p> <p>P.E.4. ¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Propicia un ambiente de respeto y proximidad, en el desempeño del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04?</p> <p>P.E.5. ¿Qué relación existe entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes, durante el desempeño del docente de educación primaria y secundaria de la red 09 y 11, UGEL 04?</p>	<p>O.E.1 Determinar la relación existente entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 UGEL 04 - 2018.</p> <p>O.E.2 Determinar la relación existente entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico, por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04 –2018.</p> <p>O.E.3 Determinar la relación existente entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04 –2018.</p> <p>O.E.4 Determinar la relación existente entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Propicia un ambiente de respeto y proximidad por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04 –2018.</p> <p>O. E.5 Determinar la relación existente entre acompañamiento y monitoreo del directivo y la rúbrica Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11, UGEL 04 - 2018.</p>	<p>H.E.1. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con la dimensión se involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018</p> <p>H.E.2. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con la dimensión promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018</p> <p>H.E.3. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con la dimensión evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018</p> <p>H.E.4. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con la dimensión propicia un ambiente de respeto y proximidad por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018</p> <p>H.E.5. El acompañamiento y monitoreo del directivo se relaciona significativamente con la dimensión regula positivamente el comportamiento de los estudiantes por parte del docente de educación primaria y secundaria red 09 y 11 de la UGEL 04, 2018</p>

Apéndice B: Validación de instrumentos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN “ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE”
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

I. DATOS GENERALES

Apellidos y Nombres del experto	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Dr. Juan Carlos Valenzuela Condori	Docente ordinario de la Facultad de Ciencias	Ficha de monitoreo del desempeño del directivo	Nelson Zavala Ramírez

II. ASPECTOS GENERALES

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		0-20	21-40	41-60	61-80	81-100
CLARIDAD	Está formulada con lenguaje apropiado.					X
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					
INTENCIONALIDAD	Adecuado para contribuir al desarrollo de la educación.					X
ORGANIZACIÓN	Existe secuencialidad lógica en los ítems planteados					X
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de cantidad y claridad.					X
PERTINENCIA	Los ítems planteados son adecuados para la optimización de la investigación.					X
CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos.					X
COHERENCIA	Entre los ítems y los indicadores.					X
	La estrategia responde a los objetivos de la investigación.					X
METODOLOGÍA	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						85

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Tiene alta validez Tiene aplicabilidad
--

Lugar y fecha	N° DNI	Firma del experto	N° de teléfono
Lima, marzo 2019	07687394		988 811 395



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN “ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE”
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

IV. DATOS GENERALES

Apellidos y Nombres del experto	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Dra. Liz América Chacchi Gabriel	Docente ordinario de la Facultad de Ciencias Sociales	Ficha de monitoreo del desempeño del directivo	Nelson Zavala Ramírez

V. ASPECTOS GENERALES

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		0-20	21-40	41-60	61-80	81-100
CLARIDAD	Está formulada con lenguaje apropiado.					X
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
INTENCIONALIDAD	Adecuado para contribuir al desarrollo de la educación.					X
ORGANIZACIÓN	Existe secuencialidad lógica en los ítems planteados					X
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de cantidad y claridad.					X
PERTINENCIA	Los ítems planteados son adecuados para la optimización de la investigación.					X
CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos.					X
COHERENCIA	Entre los ítems y los indicadores.					X
	La estrategia responde a los objetivos de la investigación.					X
METODOLOGÍA	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						85

VI. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Tiene alta validez Tiene aplicabilidad
--

Lugar y fecha	N° DNI	Firma del experto	N° de teléfono
Lima, marzo 2019	10173499		977886981



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN “ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE”

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

VII. DATOS GENERALES

Apellidos y Nombres del experto	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Dr. Adrián QUISPE ANDIA	Docente ordinario de la Facultad de Ciencias	Ficha de monitoreo del desempeño del directivo	Nelson Zavala Ramírez

VIII. ASPECTOS GENERALES

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		0-20	21-40	41-60	61-80	81-100
CLARIDAD	Está formulada con lenguaje apropiado.					X
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					
INTENCIONALIDAD	Adecuado para contribuir al desarrollo de la educación.					X
ORGANIZACIÓN	Existe secuencialidad lógica en los ítems planteados					X
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de cantidad y claridad.					X
PERTINENCIA	Los ítems planteados son adecuados para la optimización de la investigación.					X
CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos.					X
COHERENCIA	Entre los ítems y los indicadores.					X
	La estrategia responde a los objetivos de la investigación.					X
METODOLOGÍA	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						85

IX. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Tiene alta validez Tiene aplicabilidad
--

Lugar y fecha	N° DNI	Firma del experto	N° de teléfono
Lima, marzo 2019	06570724		996823928



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN “ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE”
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

DATOS GENERALES

Apellidos y Nombres del experto	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Dra. María de Lorena Madrid Castro	Docente ordinario de la Facultad de Ciencias	Ficha de monitoreo del desempeño del directivo	Nelson Zavala Ramírez

I. ASPECTOS GENERALES

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		0-20	21-40	41-60	61-80	81-100
CLARIDAD	Está formulada con lenguaje apropiado.					X
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
INTENCIONALIDAD	Adecuado para contribuir al desarrollo de la educación.					X
ORGANIZACIÓN	Existe secuencialidad lógica en los ítems planteados					X
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de cantidad y claridad.					X
PERTINENCIA	Los ítems planteados son adecuados para la optimización de la investigación.					X
CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos.					X
COHERENCIA	Entre los ítems y los indicadores.					X
	La estrategia responde a los objetivos de la investigación.					X
METODOLOGÍA	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						85

OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Tiene alta validez Tiene aplicabilidad

Lugar y fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº de teléfono
Lima, marzo 2019	07580796		998628354

Apéndice C: Instrumentos de investigación

FICHA DE MONITOREO DEL DESEMPEÑO DEL DIRECTIVO				
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:		GRUPO:	CÓD MODULAR DE IE:	UGEL
NOMBRE DEL DOCENTE:		TELÉFONO:		
NOMBRE DEL DIRECTOR :		CORREO ELECTRÓNICO:	TELÉFONO:	
N° TOTAL DE ESTUDIANTES		EDAD PROMEDIO DE LOS ESTUDIANTES	GRADO/SECCIÓN	TURNO
MATRICULADOS	ASISTENTES			
NOMBRE DE LA SESIÓN				ÁREA PRIORIZADA
FECHA		HORA DE INICIO DE LA VISITA	HORA DE TÉRMINO DE LA VISITA	
DÍA _____	MES _____	AÑO _____		

I. DIMENSIÓN: Propicia una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo

Nº	ÍTEM	Puntaje			
		0	1	2	3
1	Da cuenta al docente, evidenciando con el cronograma de acciones, el motivo de su visita, especificando la ruta del proceso de monitoreo y acompañamiento, destacando que en el momento del cierre, se desarrollara un diálogo constructivo.				
2	Tiene programada la visita en su planificador/cronograma (Este indicador evalúa el cumplimiento de las visitas durante todo el proceso del acompañamiento).				
3	Durante el proceso de deconstrucción de la práctica docente, construye nuevos conocimientos a partir de la reflexión de ambos.				
4	Promueve a partir de interrogantes el análisis de los supuestos teóricos y conjuntamente con el docente adoptan una actitud de trabajo conjunto.				
5	Utiliza su plan de acompañamiento personalizado, cuaderno de campo y ficha de registro de observación de la práctica pedagógica al momento de establecer el análisis conjunto de las evidencias registradas.				
PUNTAJE					

II. DIMENSIÓN: Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos.

Nº	ÍTEM	Puntaje			
		0	1	2	3
6	Cuenta con materiales académicos que provienen de fuentes actuales y confiables para la asesoría al docente: Curricular Nacional, RM 199, informes de la ECE u otros.				
7	Observa, identifica y registra hechos de la sesión: Anota en su cuaderno de campo, registra imágenes, entre otras evidencias; en torno a los procesos pedagógicos, aplicación de estrategias, uso de materiales, etc.				
8	Al inicio y cierre del monitoreo Interactúa con amabilidad y respeto; buscando acuerdos, y estrategias eficientes que construyan un ambiente óptimo y colaborativo.				
9	Fortalece al docente de aula en el uso de estrategias metodológicas.				

10	Hace uso de por lo menos dos recursos metodológicos al momento de establecer el dialogo reflexivo con el docente de aula				
PUNTAJE					

III. **DIMENSIÓN:** Monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes

Nº	ÍTEM	Puntaje			
		0	1	2	3
11	formula preguntas que promueven el dialogo reflexivo a partir de la evidencia registrada				
12	Propicia un clima favorable para iniciar la retroalimentación dialógica con una actitud de apertura, de respeto, reconociendo y estimulando las fortalezas del docente.				
13	Promueve que el docente haga una autoevaluación reflexiva a partir del descubrimiento de sus supuestos teóricos y metodológicos.				
14	Alcanza al docente aportes pertinentes respecto de los aspectos por mejorar: estrategias metodológicas articuladas a los enfoques, procesos de evaluación de los aprendizajes, uso de recursos u otros (especificar solo uno): _____				
15	Sistematiza la información registrada para desarrollar el proceso de acompañamiento.				
16	Plantea interrogantes que permiten una mirada introspectiva a su práctica profesional.				
17	Realiza compromisos para apoyar a la práctica docente y los registra en su cuaderno de campo/ficha de observación.				
18	Propicia que el (la) docente asuma compromisos de cambio y mejora en base al análisis autocrítico y reflexivo de su práctica pedagógica y de las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.				
19	Demuestra seguridad en la interacción y dominio del proceso de evaluación al abordar al docente acompañado.				
20	Comunica asertivamente al docente, los hallazgos encontrados en el desarrollo de la visita, incidiendo en la necesidad de su uso pedagógico y de comprometerlo en acciones de seguimiento a los compromisos asumidos				
PUNTAJE					

CONCLUSIONES DE LA VISITA:

1. ANTES DE LA JORNADA ESCOLAR

2. DURANTE LA JORNADA ESCOLAR

3. DESPUÉS DE LA JORNADA ESCOLAR

PUNTAJE Y ESCALA FINAL:

N°	Dimensiones	Puntaje
1	Propicia una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo	
2	Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos.	
3	Monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes	
Puntaje total		

A	B	C	D
(50-60)	(41-49)	(32-40)	(0-31)
Nivel satisfactorio	Nivel medianamente satisfactorio	Nivel mínimamente satisfactorio	Nivel insatisfactorio

FIRMA DEL RESPONSABLE DEL REPORTE	FIRMA DEL DIRECTIVO
Nombre: DNI:	Nombre: :DNI:
Firma:	Firma:



Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Promueve el interés de los estudiantes por las actividades de aprendizaje propuestas y les ayuda a ser conscientes del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.

Los **aspectos** que se consideran en esta rúbrica son tres:

- Acciones del docente para promover el interés de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.
- Proporción de estudiantes involucrados en la sesión¹.
- Acciones del docente para favorecer la comprensión del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.

Nivel I

No alcanza las condiciones del nivel II.

El docente **no** ofrece oportunidades de participación.

O

Más de la mitad de estudiantes está distraído, muestra indiferencia, desgano o signos de aburrimiento.

Ejemplos:

- El grupo de estudiantes escucha pasivamente al docente o ejecuta con desgano las actividades que propone. Las señales de aburrimiento son frecuentes; sin embargo el docente continúa con la actividad sin modificar la dinámica.
- El docente esporádicamente hace algunas preguntas, pero siempre responde el mismo estudiante, mientras los demás están distraídos e indiferentes.

Nivel II

El docente involucra al menos a la mitad de los estudiantes en las actividades de aprendizaje propuestas.

El docente **ofrece algunas oportunidades** para que los estudiantes participen.

Y

Al menos la mitad de los estudiantes (50% o más) se muestran **interesados** en las actividades de aprendizaje propuestas, mientras que el resto está distraído, muestra indiferencia, desgano o signos de aburrimiento.

Nivel III

El docente involucra a la gran mayoría de los estudiantes en las actividades de aprendizaje propuestas.

El docente **promueve** el interés de los estudiantes proponiendo actividades de aprendizaje atractivas o desafiantes que captan su atención y ofreciéndoles múltiples oportunidades de participación.

Y

La gran mayoría de los estudiantes (más del 75%) se muestran **interesados** en las actividades de aprendizaje propuestas (participan activamente, están atentos, concentrados, comprometidos o entusiasmados).

Nivel IV

El docente involucra activamente a todos o casi todos los estudiantes en las actividades de aprendizaje propuestas. Además, promueve que comprendan el sentido de lo que aprenden.

El docente **promueve** el interés de los estudiantes proponiendo actividades de aprendizaje atractivas o desafiantes que captan su atención y ofreciéndoles múltiples oportunidades de participación.

Y

Es activo en buscar que los estudiantes que no participan espontáneamente lo hagan, o en intervenir para que **todos** se involucren en las actividades propuestas, de modo que, si algunos muestran desgano o desinterés, el docente lo nota e intenta involucrarlos nuevamente (deliberadamente llama su atención haciéndoles algunas preguntas o invitándoles a realizar alguna tarea).

Y

Todos o casi todos los estudiantes (más del 90%) se muestran **interesados** en las actividades de aprendizaje propuestas (participan activamente, están atentos, concentrados, comprometidos o entusiasmados).

Y

El docente **busca que los estudiantes comprendan o reflexionen sobre el sentido** de lo que están aprendiendo **y/o** valoren su **importancia o utilidad**.

1. En el caso de las aulas en las que se encuentran estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, el porcentaje de estudiantes involucrados que se exige para cada nivel de logro disminuye en 10%. De este modo, para alcanzar el nivel IV, al menos el 80% de estudiantes deben mostrarse interesados y/o participar activamente en la sesión. Asimismo, para alcanzar los niveles III y II, se requiere que el porcentaje de estudiantes involucrados sea al menos 65% y 40%, respectivamente.



Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.

Propone actividades de aprendizaje y establece interacciones pedagógicas que estimulan la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias.

El **objetivo** que se considera en esta rúbrica es el siguiente:

- Actividades e interacciones (sea entre docente y estudiantes, o entre estudiantes) que promueven efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.

Nivel I

No alcanza las condiciones del nivel II.

El docente propone actividades o establece interacciones que estimulan únicamente el aprendizaje reproductivo; es decir, están enfocadas en hacer que los estudiantes aprendan de forma reproductiva o memorística datos o definiciones, o que practiquen ejercicios (como problemas-tipo o aplicación de algoritmos), técnicas o procedimientos rutinarios, o que copien información del libro de texto, la pizarra u otros recursos presentes en el aula.

Si el docente plantea preguntas, estas son, por lo general, retóricas (se realizan sin esperar una respuesta del estudiante) o sólo buscan que el estudiante afirme o niegue algo, ofrezca un dato puntual o evoque información ya brindada, sin estimular el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.

Nivel II

El docente intenta promover el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico al menos en una ocasión, pero no lo logra.

El docente **intenta** promover el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico de los estudiantes **al menos en una ocasión**, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas **con** ellos o las que fomenta **entre** ellos. Sin embargo, no logra este objetivo, debido a que conduce dichas actividades o interacciones de manera superficial o insuficiente.

A pesar de que la actividad propuesta por el docente permite, en un primer momento, que los estudiantes ofrezcan respuestas novedosas, originales o no memorísticas; la interacción pedagógica posterior es limitada o superficial, de modo que no se llega a aprovechar el potencial de la actividad para estimular el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico.

Esto ocurre cuando, por ejemplo, el docente hace una pregunta inferencial que algunas estudiantes responden, pero no se profundizan o analizan sus respuestas; o si surgen respuestas divergentes o inesperadas, el docente las escucha, pero no las explora; o el docente valida sólo las intervenciones que se ajustan a lo que él espera ("la respuesta correcta"), entre otras.

Nivel III

El docente promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico al menos en una ocasión.

El docente promueve de modo **efectivo** el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico de los estudiantes **al menos en una ocasión**, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas **con** ellos o las que fomenta **entre** ellos.

Para promover efectivamente el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico deben observarse actividades o interacciones entre docente y estudiantes (o entre estos), en las que hay una elaboración o desarrollo sostenido y progresivo de ideas. Esto ocurre cuando los estudiantes tienen que identificar o explicar sus formas de pensar o sus acciones, comparar o contrastar ideas, argumentar una postura, tomar decisiones, resolver problemas novedosos, desarrollar un producto original, hacer predicciones, conjeturas o hipótesis, apropiarse de manera personal u original del conocimiento, entre otras.

Nivel IV

El docente promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico durante la sesión en su conjunto.

El docente promueve de modo **efectivo** el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico de los estudiantes **durante la sesión en su conjunto**, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas **con** ellos o las que fomenta **entre** ellos.

Si hay actividades o interacciones pedagógicas que no promueven esto directamente, son preparatorias para otras que sí lo logran.

Para promover efectivamente el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico deben observarse actividades o interacciones entre docente y estudiantes (o entre estos), en las que hay una elaboración o desarrollo sostenido y progresivo de ideas. Esto ocurre cuando los estudiantes tienen que identificar o explicar sus formas de pensar o sus acciones, comparar o contrastar ideas, argumentar una postura, tomar decisiones, resolver problemas novedosos, desarrollar un producto original, hacer predicciones, conjeturas o hipótesis, apropiarse de manera personal u original del conocimiento, entre otras.



Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.

Acompaña el proceso de aprendizaje de los estudiantes, monitoreando sus avances y dificultades en el logro de los aprendizajes esperados en la sesión y, a partir de esto, les brinda retroalimentación formativa y/o adecúa las actividades de la sesión a las necesidades de aprendizaje identificadas.

Los **aspectos** que se consideran en esta rúbrica son dos:

- Monitoreo que realiza el docente del trabajo de los estudiantes y de sus avances durante la sesión².
- Calidad de la retroalimentación que el docente brinda y/o la adaptación de las actividades que realiza en la sesión a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas.

Nivel I

No alcanza las condiciones del nivel II.

El docente no monitorea o lo hace muy ocasionalmente (es decir, destina menos del 25 % de la sesión a recoger evidencia de la comprensión y progreso de los estudiantes).

O

Ante las respuestas o productos de los estudiantes, el docente da **retroalimentación incorrecta** o bien no da retroalimentación de ningún tipo.

O

El docente evade las preguntas o sanciona las que reflejan incomprensión y desaprovecha las respuestas equivocadas como oportunidades para el aprendizaje.

Nivel II

El docente monitorea activamente a los estudiantes, pero solo les brinda retroalimentación elemental.

El docente **monitorea activamente** la comprensión y progreso de los estudiantes, destinando al menos el 25 % de la sesión a recoger evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados a toda la clase, o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos.

Sin embargo, ante las respuestas o productos de los estudiantes, solo da **retroalimentación elemental** (indica únicamente si la respuesta es correcta o incorrecta, da la respuesta correcta o señala dónde encontrarla) o bien repite la explicación original sin adaptarla.

Nivel III

El docente monitorea activamente a los estudiantes, y les brinda retroalimentación descriptiva y/o adapta las actividades a las necesidades de aprendizaje identificadas.

El docente **monitorea activamente** la comprensión y progreso de los estudiantes, destinando al menos el 25 % de la sesión a recoger evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados a toda la clase, o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos.

Y

Ante las respuestas o productos formulados por los estudiantes, **al menos en una ocasión, da retroalimentación descriptiva** (sugiere en detalle qué hacer para mejorar o especifica lo que falta para el logro) **y/o adapta su enseñanza** (retoma una noción previa necesaria para la comprensión, intenta otro modo de explicar o ejemplificar el contenido o reduce la dificultad de la tarea para favorecer un avance progresivo).

Nivel IV

El docente monitorea activamente a los estudiantes y les brinda retroalimentación por descubrimiento o reflexión.

El docente **monitorea activamente** la comprensión y progreso de los estudiantes, destinando al menos el 25 % de la sesión a recoger evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados a toda la clase, o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos.

Y

Ante las respuestas o productos formulados por los estudiantes, **al menos en una ocasión, da retroalimentación por descubrimiento o reflexión**, guiándolos en el análisis para encontrar por ellos mismos una solución o una estrategia para mejorar o bien para que ellos reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores.

2. En una sesión de 60 minutos, el docente debe destinar como mínimo 15 minutos al monitoreo de la comprensión y progreso de los estudiantes.

Propicia un ambiente de respeto y proximidad.

Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además, está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.

Los **aspectos** que se consideran en esta rúbrica son tres:

- Trato respetuoso y consideración hacia la perspectiva de los estudiantes.
- Cordialidad o calidez que transmite el docente.
- Comprensión y empatía del docente ante las necesidades afectivas o físicas de los estudiantes.

Nivel I

No alcanza las condiciones del nivel II.

Si hay faltas de respeto entre los estudiantes, el docente no interviene.

Ejemplo

- El docente observa que un estudiante se burla de otro; sin embargo, ignora dicha situación o le resta importancia.

O

El docente, en alguna ocasión, falta el respeto a uno o más estudiantes³.

Ejemplos

- El docente ignora notoria y sistemáticamente a un estudiante que se dirige a él.
- El docente utiliza apodosos o apelativos descalificadores para referirse a los estudiantes.
- El docente observa que un estudiante se burla de otro y lo humilla, y, lejos de intervenir, se ríe del niño.

Nivel II

El docente es siempre respetuoso con los estudiantes aunque frío o distante. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.

Siempre emplea lenguaje respetuoso, evitando el uso de cualquier tipo de manifestación verbal o no verbal que transmita a los estudiantes sensación de amenaza o de exponerse a una situación de burla o menoscabo.

NO OBSTANTE es frío o distante, por lo que no logra crear un ambiente de calidez y seguridad afectiva en el aula.

Y

Si nota que hay faltas de respeto entre los estudiantes, interviene⁴.

Nivel III

El docente es siempre respetuoso con los estudiantes es cordial y les transmite calidez. Siempre se muestra empático con sus necesidades afectivas o físicas. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.

Siempre emplea lenguaje respetuoso, evitando el uso de cualquier tipo de manifestación verbal o no verbal que transmita a los estudiantes sensación de amenaza o de exponerse a una situación de burla o menoscabo.

Y

Durante la sesión, es cordial y transmite calidez. Practica la escucha atenta y emplea recursos de comunicación (proximidad espacial, desplazamiento en el aula, gestos, tono y volumen de voz, entre otros) apropiados a la edad y características de los estudiantes. Si emplea el humor, este es respetuoso y favorece las relaciones positivas en el aula.

Y

Se muestra empático al comprender o acoger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas.

Y

Si nota que hay faltas de respeto entre los estudiantes, interviene⁴.

Nivel IV

El docente es siempre respetuoso con los estudiantes y muestra consideración hacia sus perspectivas. Es cordial con ellos y les transmite calidez. Siempre se muestra empático con sus necesidades afectivas o físicas. Además, interviene si nota faltas de respeto entre estudiantes.

Siempre emplea lenguaje respetuoso, evitando el uso de cualquier tipo de manifestación verbal o no verbal que transmita a los estudiantes sensación de amenaza o de exponerse a una situación de burla o menoscabo. Además, muestra consideración hacia la perspectiva de los estudiantes (es decir, respeta sus opiniones y puntos de vista, les pide su parecer y lo considera, evita imponerse, y tiene una actitud dialogante y abierta).

Y

Durante la sesión, es cordial y transmite calidez. Practica la escucha atenta y emplea recursos de comunicación (proximidad espacial, desplazamiento en el aula, gestos, tono y volumen de voz, entre otros) apropiados a la edad y características de los estudiantes. Si emplea el humor, este es respetuoso y favorece las relaciones positivas en el aula.

Y

Se muestra empático al comprender o acoger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas.

Y

Si nota que hay faltas de respeto entre los estudiantes, interviene⁴.

3. Si durante la sesión el docente falta el respeto a los estudiantes al menos una vez, esto lo hace acreedor de una marca. El hecho deberá ser reportado de acuerdo a las indicaciones del Manual del Comité de Evaluación.

4. No se consideran aquí situaciones en las que el docente no interviene porque se resuelven rápida y positivamente sin necesidad de que él interfiere en la interacción entre estudiantes. Por ejemplo, un estudiante llama con un apelativo a su compañero; este último le dice que no le gusta que lo llame así. El primero se disculpa y dice que no lo volverá a hacer.

Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.

Las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes. El docente previene el comportamiento inapropiado o lo redirige eficazmente a través de mecanismos formativos que promueven la autorregulación y el buen comportamiento; y permiten que la sesión se desarrolle sin mayores contratiempos.

Los **aspectos** que se consideran en esta rúbrica son dos:

- Tipos de mecanismos que emplea el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las normas de convivencia en el aula: formativos, de control externo, de maltrato.
- Eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes, lo que se traduce en la mayor o menor continuidad en el desarrollo de la sesión.

Nivel I

No alcanza las condiciones del nivel II.

Para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, el docente utiliza **predominantemente** mecanismos **de control externo** y es poco eficaz, por lo que la sesión se desarrolla de manera discontinua (con interrupciones, quiebres de normas o contratiempos).

○ **No intenta** siquiera **redirigir** el mal comportamiento de los estudiantes, apreciándose una situación caótica en el aula.

○ Para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, utiliza **al menos un** mecanismo **de maltrato** con uno o más estudiantes⁶.

Ejemplos:

- Después de haber pedido varias veces a una niña que deje de conversar, la docente se acerca a ella y le jala de una de sus trenzas.
- Ante el mal comportamiento de un niño, el docente lo deja sin recreo y le quita su lonchera.

Nivel II

El docente utiliza predominantemente mecanismos formativos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es poco eficaz.

Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, **la mayoría de veces** el docente utiliza mecanismos **formativos** y nunca de maltrato. No obstante, **la mayor parte de la sesión** se desarrolla de manera **discontinua**, con interrupciones importantes o frecuentes, quiebres de normas o contratiempos que impiden focalizarse en las actividades propuestas.

○ El docente utiliza predominantemente mecanismos de control externo, aunque nunca de maltrato, para regular el comportamiento de los estudiantes, pero es eficaz, favoreciendo el desarrollo continuo de la mayor parte de la sesión.

Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, **la mayoría de veces** el docente utiliza mecanismos **de control externo**, aunque nunca de maltrato. No obstante, **la mayor parte de la sesión** se desarrolla en **forma continua**, sin grandes o frecuentes interrupciones, quiebres de normas o contratiempos.

Nivel III

El docente utiliza predominantemente mecanismos formativos y nunca de maltrato para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz.

Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, **la mayoría de veces** el docente utiliza mecanismos **formativos**. Nunca emplea mecanismos de maltrato.

Y **La mayor parte de la sesión** se desarrolla en **forma continua**, sin interrupciones importantes o frecuentes, quiebres de normas o contratiempos.

Nivel IV⁵

El docente siempre utiliza mecanismos formativos para regular el comportamiento de los estudiantes de manera eficaz.

Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, el docente **siempre** utiliza mecanismos **formativos**. Nunca emplea mecanismos de control externo ni de maltrato.

Y **Toda la sesión** se desarrolla en **forma continua**, sin interrupciones, quiebres de normas o contratiempos. La continuidad de la sesión permite avanzar en las actividades de aprendizaje.

5. En este nivel, también se ubican las sesiones en las que los estudiantes presentan un buen nivel de autorregulación y buen comportamiento, por lo que no es necesario que el docente utilice mecanismos de regulación.

6. Si durante la sesión el docente utiliza al menos un mecanismo de maltrato, esto lo hace acreedor de una marca. El hecho deberá ser reportado de acuerdo a las indicaciones del Manual del Comité de Evaluación.

Apéndice D: Ficha técnica

Instrumento N° 01: Monitoreo al desempeño del directivo. Consta de 20 ítems		
FICHA TÉCNICA		
Asunto: Monitoreo al desempeño del directivo		
Fuente: Nelson Zavala R.		
Año: 2018		
Desempeños	ítems	niveles
Planificación del monitoreo y acompañamiento	1; 2; 3; 4; 5; 6.	Nivel satisfactorio
		Nivel medianamente satisfactorio
		Nivel minimamente satisfactorio
		Nivel insatisfactorio
Estrategias y recursos metodológicos	7; 8; 9; 10.	Nivel satisfactorio
		Nivel medianamente satisfactorio
		Nivel minimamente satisfactorio
		Nivel insatisfactorio
Evaluación de los aprendizajes	11; 12; 13; 14; 15; 16; 17;18;19;20	Nivel satisfactorio
		Nivel medianamente satisfactorio
		Nivel minimamente satisfactorio
		Nivel insatisfactorio

Instrumento N° 02: Desempeño docente. Consta de once items		
FICHA TÉCNICA		
Asunto: Evaluación del Desempeño Docente		
Fuente: Ministerio de educación		
Año: Noviembre 2015		
Desempeños	items	Niveles
Involucra activamente a los estudiantes	1; 2; 3	Nivel I
		Nivel II
		Nivel III
		Nivel IV
Promueve el razonamiento, creatividad y razonamiento crítico	4	Nivel I
		Nivel II
		Nivel III
		Nivel IV
Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.	5; 6	Nivel I
		Nivel II
		Nivel III
		Nivel IV
Propicia un ambiente de respeto y proximidad	7; 8; 9	Nivel I
		Nivel II
		Nivel III
		Nivel IV
Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	10; 11.	Nivel I
		Nivel II
		Nivel III
		Nivel IV