

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional
ESCUELA DE POSGRADO



T e s i s

**Acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la
Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018**

Presentada por

Ingrid Marisol FLORES CHÁVEZ

Asesor

Dr. Luis Magno BARRIOS TINOCO

Para optar al Grado Académico de

Maestro en Ciencias de la Educación

Con mención en Gestión Educacional

Lima-Perú

2018

**Acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la
Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018**

A Dios, a mi esposo José, a mis hijos, Antonio y José , quien a pesar de su autismo lucha por integrarse a esta sociedad y a mi familia que me apoyaron y me dieron fuerza necesaria para seguir adelante, sin los cuales no hubiera podido culminar este trabajo de investigación.

Reconocimiento

A los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en especial a los maestros y maestras de la mención de Gestión Educacional, por su acertada guía.

Tabla de contenidos

Carátula	i
Título	ii
Dedicatoria	iii
Reconocimiento	iv
Tabla de contenidos	v
Lista de tablas	vii
Lista de figuras	ix
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii
Capítulo I. Planteamiento del problema	14
1.1 Determinación del problema	14
1.2 Formulación del problema	17
1.3 Objetivos de investigación	18
1.4 Justificación e importancias de la investigación	19
1.5 Limitaciones de la investigación	20
Capítulo II. Marco teórico	21
2.1 Antecedentes del problema	21
2.2 Bases Teóricas	28
2.3 Definición de términos básicos	52
Capítulo III. Hipótesis y variables	54
3.1 Hipótesis : general y específicos	54
3.2 Variables	55
3.3 Operacionalización de variables	57

Capítulo IV. Metodología	58
4.1 Enfoque de la investigación	58
4.2 Tipo de investigación	58
4.3 Diseño de investigación	59
4.4 Población y muestra	60
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	61
4.6 Tratamiento estadístico de datos	61
Capítulo V. Resultados	63
5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos	63
5.2. Presentación y análisis de resultados	66
5.3. Discusión de los resultados	82
Conclusiones	90
Recomendaciones	92
Referencias	94
Apéndices	98

Lista de tablas

Tabla 1. Tabla de operacionalización de variables	57
Tabla 2. Rango de valores de los niveles de validez	64
Tabla 3. Validez de los instrumentos según el juicio de expertos	64
Tabla 4. Baremo de interpretación del coeficiente Alfa de Cronbach	65
Tabla 5. Resumen de procesamiento de casos	66
Tabla 6. Confiabilidad del instrumento	66
Tabla 7. Tabla de frecuencias del variable acompañamiento pedagógico	66
Tabla 8. Tabla de frecuencias de la dimensión análisis de la programación anual.	67
Tabla 9. Tabla de frecuencias de la dimensión análisis de la unidad didáctica	68
Tabla 10. Tabla de frecuencias de la dimensión análisis del diseño de sesiones de aprendizaje.	69
Tabla 11. Tabla de frecuencias de la variable monitoreo pedagógico	70
Tabla 12. Tabla de frecuencias de la dimensión uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje	71
Tabla 13. Tabla de frecuencias de la dimensión uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje	73
Tabla 14. Tabla de frecuencias de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante las sesiones de aprendizaje	74
Tabla 15. Tabla de frecuencias de la dimensión convivencia escolar	75
Tabla 16. Escala de valoración del coeficiente de correlación	76
Tabla 17. Correlación Rho de Spearman : hipótesis específica 1	77

Tabla 18. Correlaciones Rho de Spearman : hipótesis específica 2	78
Tabla 19. Correlaciones Rho de Spearman : hipótesis específica 3	79
Tabla 20. Correlaciones Rho de Spearman : hipótesis específica 4	80
Tabla 21. Correlaciones Rho de Spearman : hipótesis general	81

Lista de figuras

Figura 1: Esquema relacional	59
Figura 2: Acompañamiento pedagógico	67
Figura 3: Análisis de la programación anual	68
Figura 4: Análisis de la unidad didáctica	69
Figura 5: Análisis del diseño de sesiones de aprendizaje	70
Figura 6: Monitoreo pedagógico	71
Figura 7: Uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje	72
Figura 8: Uso de herramientas durante las sesiones de aprendizaje	73
Figura 9: Uso de materiales y recursos educativos durante las sesiones de aprendizaje.	74
Figura 10: Convivencia escolar	75

Resumen

La presente tesis: Acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018, se inició con la formulación de la pregunta ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018? Cuyo objetivo fue determinar la relación entre el acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA. El enfoque fue cuantitativo. El tipo de investigación aplicada de nivel descriptivo correlacional, con un método hipotético – Deductivo. El diseño no experimental transeccional descriptivo correlacional. La población de estudio fue 19 docentes de CTA. La técnica utilizada fue la observación, a quienes se les evaluó mediante dos rúbricas uno para la variable Acompañamiento Pedagógico y otra para la variable monitoreo pedagógico. Los resultados descriptivos indican que el 84,4% de los docentes alcanzan un nivel aceptable, destacándose en el rango de logrado (42,1%) una vez efectuado el monitoreo pedagógico. El análisis inferencial con el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,79 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

Palabra clave: Acompañamiento pedagógico y monitoreo pedagógico.

Abstract

The present thesis: Accompaniment and pedagogical monitoring in teachers of the CTA area of the Educational Institution Mariscal Castilla del Tambo - Huancayo, 2018, began with the formulation of the question: How is the accompaniment and pedagogical monitoring related to teachers in the area related? of CTA of the Educational Institution Mariscal Castilla del Tambo - Huancayo, 2018? Whose objective was to determine the relationship between accompaniment and pedagogical monitoring in teachers in the CTA area. The approach was quantitative. The type of applied research of correlational descriptive level, with a hypothetical method - Deductive. The non-experimental design descriptive transectional correlational. The study population was 19 CTA teachers. The technique used was observation, which was evaluated by two rubrics, one for the Pedagogical Accompaniment variable and the other for the pedagogical monitoring variable. The descriptive results indicate that 84.4% of the teachers reach an acceptable level, standing out in the range of achieved (42.1%) once the pedagogical monitoring has been carried out. The inferential analysis with Spearman's Rho coefficient was 0.79, indicating that the variables have a high positive correlation. And since the level of significance is less than 0.05, the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted. Therefore, there is statistical evidence to affirm that the pedagogical accompaniment is significantly related to the pedagogical monitoring in teachers of the CTA area of the Educational Institution Mariscal Castilla del Tambo - Huancayo, 2018.

Keyword: Pedagogical accompaniment. Pedagogical monitoring

Introducción

La tesis *Acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018*, es significativo porque alcanza el conocimiento e investigación de un problema de actualidad. Su enfoque teórico permitió obtener información sobre las dos variables: acompañamiento pedagógico y el monitoreo pedagógico del marco del buen desempeño docente, así como también; en su enfoque este estudio nos permite demostrar la relación que existe entre estas dos variables.

Partiendo del hecho que el acompañamiento pedagógico, se plantea como un elemento esencial para el monitoreo pedagógico, este estudio planteó la relación que existe entre los distintos eventos del acompañamiento pedagógico como son: Análisis de la programación anual, análisis de la unidad didáctica y análisis del diseño de sesión de aprendizaje, así como también los diferentes eventos del monitoreo pedagógico como son: uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje, uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje, uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje y la convivencia escolar.

La práctica educativa en los últimos años se ha visto afectada por diversos factores, uno de ellos es la poca eficiencia de los profesores, que presentan una baja capacidad intelectual y escasa creatividad, así como una baja autoestima y poca motivación por la profesión elegida.

En este contexto se consideró oportuno realizar una investigación, donde se buscó determinar si existió relación significativa entre el acompañamiento pedagógico con el monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

La calidad de la educación depende en gran medida de la idoneidad de sus docentes, cualidad que tiene sus bases en una sólida formación de pregrado y que se alcanza con el transcurrir de su ejercicio profesional.

El trabajo de investigación ha sido estructurado como sigue:

Capítulo I: Planteamiento del problema, donde se tiene el problema en sí del tema ya expuesto, los mismos que se subdividen en los siguientes: Planteamiento del problema, formulación del problema, hipótesis, Importancia y alcances de la investigación, limitaciones de la investigación.

Capítulo II: Marco Teórico, donde se desarrolla los antecedentes de la investigación, fundamentaciones de las variables tanto independiente como dependiente, definición de términos básicos.

Capítulo III: Hipótesis y variables, que comprende: hipótesis, sistema de variables, operacionalización de variables

Capítulo IV: Metodología: enfoque, tipo, diseño de investigación, población y muestra. Técnicas e instrumentos de investigación.

Capítulo V: Resultados, la misma que contiene: validez y confiabilidad de los instrumentos, presentación y análisis de resultados.

Finalmente, se incluye las conclusiones, recomendaciones, referencias y apéndices.

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1. Determinación del problema

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

Tradicionalmente, en la formación docente primó una racionalidad tecnicista que se redujo a la preparación del docente como un tecnólogo aplicador o consumidor de los paquetes curriculares diseñados por otros. En este proceso el Minedu percibe que los educadores deben ser sujetos activos e incluye el programa de intervención de acompañamiento pedagógico bajo el enfoque formativo y crítico reflexivo.

Las políticas educativas realizadas en estos últimos 10 años se han focalizado en cambios sustanciales para lograr una educación de calidad, por ello se implementó en el 2007, El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP) el cual tenía por finalidad organizar y desarrollar a favor de los profesores en servicio, actividades de actualización, capacitación y especialización para mejorar las capacidades, conocimientos, actitudes y valores para el desempeño de los docentes de Educación Básica en función de sus demandas educativas y las de su respectivo contexto socio cultural y económico-productivo. Dichas actividades deben responder a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad o a la gestión de la institución educativa y a las necesidades de capacitación de los profesores.

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

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

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

El acompañamiento pedagógico está en la agenda educativa como una política de formación y capacitación a los docentes, con el fin de aportar significativamente al mejoramiento de su desempeño; de esa forma, se busca contribuir a lograr una mejor calidad de educación y, consecuentemente, un mejor desempeño por parte de las alumnas y los alumnos de nuestros centros educativos.

A lo largo de una trayectoria de varios años de experiencia sin embargo se ha podido notar por parte de otras investigaciones situaciones que evidencian que la reflexión crítica de la propia práctica pedagógica por los docentes, aún no responde a la toma de decisiones para la mejora de su desempeño y resultados positivos en el aprendizaje de sus estudiantes.

Por otra parte, el Minedu (2018) mediante Resolución Ministerial N° 138-2018, en aras de mejorar el acompañamiento pedagógico ha modificado el instrumento pedagógico denominado “Rúbricas de Observación del Aula”, la cual deberá ser utilizada por los acompañantes pedagógicos; estas rúbricas consideran como criterios los siguientes: involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Promueve el

reforzamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico. Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza. Propicia un ambiente de respeto y proximidad. Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes; cada uno de estos criterios tiene 4 niveles de calificación.

Bajo los argumentos planteados nace la necesidad de investigar sobre acompañamiento y monitoreo pedagógico en docente del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

PG: ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018?

1.2.2. Problema específicos

PE1: ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018?

PE2: ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018?

PE3: ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018?

PE4: ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y la convivencia escolar durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

OG: Determinar la relación entre el acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018.

1.3.2. Objetivos específicos

OE1: Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018.

OE2: Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018.

OE3: Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018.

OE4: Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la convivencia escolar durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018

1.4. Justificación e importancias de la investigación

La presente investigación ha permitido conocer sobre el acompañamiento y monitoreo pedagógico como estrategia en la práctica profesional de los docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018. Por lo tanto, la presente investigación se justifica desde el ámbito teórico, al evidenciarse pocos estudios e investigaciones que abordan en forma integral el proceso de acompañamiento en la actualidad en el nivel secundario. Además esta investigación radica su importancia en acompañamiento pedagógico como estrategia que en los últimos años ha contribuido en la mirada que realizan los docentes de su práctica pedagógica en las aulas para implementarla y así fortalece su desempeño docente.

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

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

1.5 Limitaciones de la investigación

En el proceso de la presente investigación las dificultades que se encontraron son los escasos trabajos de investigación en el que se utiliza las rubricas para el desempeño docente relacionados a la variable dependiente. Por otro lado, la poca abundancia bibliográfica de las investigaciones que están orientadas al acompañamiento y monitoreo como estrategia en el Perú.

Capítulo II. Marco teórico

2.1. Antecedentes de investigación

2.1.1. Antecedentes nacionales

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

Bromley (2017) en su tesis *Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, El Agustino, Lima 2017*. Tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017. Su enfoque fue cuantitativo. El método que empleó fue hipotético-deductivo. Su diseño fue no experimental descriptivo

correlacional transversal. Llegó a afirmar la hipótesis general del presente trabajo de investigación, según la cual el acompañamiento pedagógico se relaciona *significativamente con la reflexión crítica docente en su institución educativa*, esta relación existente es fuerte con un coeficiente de correlación $Rho=0,754$, mientras el valor sig. Obtenido es igual a 0,000. De esta forma se logró manera cumplir el objetivo general de investigación.

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

opinan que las coordinaciones con el ETL, específicamente con administración, no es la más adecuada. Por último, es importante que tanto la UGEL Ventanilla como la DRE del Callao estén atentos a los problemas que surgen y a los que puedan surgir para que de esa forma se solucionen inmediatamente y no afecte la ejecución del acompañamiento. Asimismo, deben seguir impulsando y mejorando los factores que vienen implementando adecuadamente.

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

de 0,00 lo que prueba nuestra hipótesis alterna; existe un nivel de correlación directa y significativa entre el acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las Instituciones Educativas de Educación Primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero

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

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

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

2.1.2. Antecedentes internacionales

Mairena (2015) llevó a cabo un estudio titulado *Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes noveles en los departamentos de física y tecnología educativa de la facultad de educación e idiomas*, para optar el grado de magister por la UNAN-Managua en Nicaragua. El objetivo general fue determinar la relación entre el

acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes noveles; el tipo de estudio fue descriptivo correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 2 directores, 40 estudiantes, 6 coordinadores y 4 docentes. Las conclusiones a la cual llega el estudio fueron: Los docentes noveles no están satisfechos con el acompañamiento pedagógico que se realiza. Es evidente que se carece de una planificación y no se les brinda ningún tipo de seguimiento a los docentes en su nueva etapa como profesional, es por esto que se considera de especial urgencia un plan de acompañamiento que potencie el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas como profesional. Además, los docentes noveles no reconocen la importancia del acompañamiento para el intercambio de experiencia entre los acompañantes y los acompañados, al mismo tiempo identificaron el verdadero fin del acompañamiento el cual es brindar procesos de evaluación con fines de mejorar de su desempeño como docente y el logro de la calidad en el proceso enseñanza aprendizaje. No existen planes de acompañamiento, no se cuenta con un plan de seguimiento el cual les brinde herramientas para el fortalecimiento de la plana docente en formación. No se puede describir el acompañamiento pedagógico realizado en ambos departamentos, a causa de que este no se lleva a cabo en ninguna de las unidades académicas, debido a la falta de un plan y a la falta de personal para realizar dicho seguimiento. No se establecieron fortalezas en los procesos de acompañamiento, debido a que no existen planes establecidos en ambos departamentos. Una debilidad que como facultad se evidencia es la falta de un plan de acompañamiento que este planificado y ejecutado en los departamentos. El desempeño docente de los docentes noveles es desconocido por los Directores y Coordinadores de carrera en los procesos de planificación y ejecución del proceso enseñanza aprendizaje, los estudiantes por su parte evidenciaron ciertas dificultades manifestadas por los docentes noveles en el proceso de ejecución de las sesiones de clases en ámbitos como planificación docente, dominio de contenidos, relación teoría y práctica, mediación de los aprendizajes,

evaluación de los aprendizajes y actitudes y valores. En su mayoría los estudiantes no están satisfechos con el desempeño de los docentes noveles, en su actuar en el aula de clases. Se puede decir que el modelo de evaluación de desempeño está basado en los resultados obtenidos por los estudiantes y no en lo que demuestra el docente en el aula de clases.

Porras (2016) llevó a cabo un estudio titulado *Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán*, para optar el grado de magister en la Universidad Nacional de Colombia. El objetivo general fue Implementar el acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de las prácticas en cuanto a la enseñanza de las matemáticas. El modelo de investigación – acción en una muestra de 14 docentes. Las conclusiones a la cual llega el estudio fueron: Se evidenció que en las planeaciones predomina una concepción de la enseñanza tradicional, ya que el currículum está centrado en el maestro y todo está orientado a la adquisición de conceptos, pero en las prácticas y los referente institucionales (modelo pedagógico, misión visión, etc.) se percibieron algunas características de la pedagogía crítica, ya que se promueve la participación activa del educando y la comunicación horizontal donde estudiantes y maestros interactúan en torno a objetivos comunes, además se humanizan los procesos educativos cuando se propende por el fortalecimiento de los valores y de las actitudes por medio de la reflexión. Se encontró en los docentes factores como la experiencia, el compromiso, la vocación, la disposición frente al cambio y la motivación que influyen directamente en las prácticas. Se lograron caracterizar las prácticas pedagógicas de las docentes mediante un cuestionario y observaciones en el aula. Se evidenció la presencia de procedimientos y actitudes especiales que orientan el desarrollo de su práctica. Estas formas de interacción y ejecución de las situaciones de aprendizaje se denominan estilo de enseñanza. Con respecto a la enseñanza predominan los estilos abierto y funcional, donde

el docente se caracteriza por ser práctico, realista, concreto, innovador, creativo, reflexivo, espontáneo y promueve el trabajo en equipo, reconociendo los méritos de los estudiantes y favoreciendo los estilos de aprendizaje activo y pragmático.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. El acompañamiento pedagógico

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

Para el CNE, el acompañamiento pedagógico se diferencia de la supervisión y el monitoreo, pues la supervisión es la verificación en el terreno del cumplimiento de la normatividad que rige para los centros educativos y las funciones de directores y docentes, mientras que el monitoreo es el recojo de información en el terreno, haciendo seguimiento a los indicadores que nos permiten comprobar la calidad y el logro a nivel de los insumos, procesos y productos esperados. La supervisión, como proceso, incorpora al monitoreo pedagógico como estrategia de seguimiento destinada a identificar, de manera sistemática, la calidad de desempeño a efecto de introducir los ajustes y cambios pertinentes; por su parte, el acompañamiento pedagógico es entendido como un servicio destinado a ofrecer a los docentes una asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa

Según Montero (2007) definió el acompañamiento como: “el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica, a través de las cuales, una persona o equipo especializado visita, apoyo y ofrece accionamiento permanente al Docente en temas

relevantes a su práctica” (p. 13). El acompañamiento pedagógico consiste en brindar al docente asistencia técnica a su práctica con asesoramiento en estrategias.

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

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

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

Es la función pedagógica de la supervisión orientada a fortalecer el desempeño profesional docente por la vía de la asistencia técnica; se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad ni jerarquía. Se requiere interacción auténtica, creando relaciones horizontales, en un ambiente de inter aprendizaje pedagógico, pertinente al entorno de la institución (p. 28).

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

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

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

Según el Ministerio de Educación (2016) para poder establecer los enfoques que defienden el acompañamiento se pudo ver que se desarrolla bajo los siguientes enfoques como son el reflexivo crítico; Donde para Minez (2015 quien cita a Wittrock, 1990; Schön, 1992; Pope, 1998; Perrenoud et al., 2005) quienes determinaron que el enfoque crítico reflexivo es el que orienta la estrategia de acompañamiento pedagógico que se propone de aquí en adelante. Este enfoque se origina en un marco humanista y social en el que convergen numerosos aportes teóricos como las investigaciones sobre el pensamiento del profesor; la etnografía educativa (Rockwell, 1995; Achilli, 2001); la teoría crítica en educación (Jackson, 1998; 2002; Angulo Rasco, 1999); las teorías del aprendizaje adulto (Mezirow, 1981; Tennant, 1991); las investigaciones sobre el aprendizaje situado, en contexto (Chaiklin y Lave, 2001), la pedagogía crítica de Paulo Freire, la propuesta educativa de José Antonio Encinas, entre otros.

Así también otro enfoque que defiende al acompañamiento según el R.S.G N° 008 Minedu (2016) es el Inclusivo; el cual está referido a reducir las barreras de aprendizaje y a la participación, con el propósito de desarrollar escuelas regulares capaces de satisfacer las

necesidades de todos los estudiantes y construir una educación de calidad para todos y todas. La educación inclusiva implica una transformación del sistema educativo; en sus políticas, enfoques, contenidos, culturas y prácticas educativas; en respuesta a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación.

Así también en este enfoque Fernández (2014) puso de manifiesto que la inclusión es el proceso mediante el cual una escuela se propone responder a todos los alumnos como individuos reconsiderando su organización y puesta curricular. A través de este proceso la escuela construye su capacidad de aceptar a todos los alumnos de la comunidad a que deseen asistir a ella y de este modo, reduce la necesidad de excluir alumnos. Por otra parte, respecto al origen de la idea de inclusión se sitúa en el foro internacional de la Unesco que ha marcado pautas en el campo educativo en el evento celebrado en Jomtien en 1990 en Tailandia, donde se promovió la idea de una Educación para todos, que ofreciera satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje al tiempo que desarrollara el bienestar individual y social de todas las personas dentro del sistema de educación formal.

Y finalmente otro enfoque que defiende al acompañamiento según el R.S.G N° 008 Minedu (2016) es el intercultural crítico; donde hace referencia a centrarse en el diálogo entre culturas y está orientado pedagógicamente a la transformación y construcción de condiciones para estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir, vivir y convivir. Tiene como marco el reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad cultural y lingüística, y advierte la necesidad de cambiar no solo las relaciones sociales, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad y discriminación. El enfoque intercultural, que con frecuencia se confunde con un enfoque cultural o multicultural, pone en cambio el acento sobre los procesos y las interacciones

que unen y definen a los individuos y a los grupos en relación unos con los otros. No se trata de detenerse sobre las características que se atribuyen a los otros o que los otros se atribuyen a sí mismos, sino de llevar a cabo, al mismo tiempo, un retorno sobre uno mismo. En efecto, toda focalización excesiva sobre las características específicas del otro llevan a cierto exotismo así como a episodios de culturalismo, a través de una sobrevaloración de las diferencias culturales y de una acentuación, consciente o no, de los estereotipos e incluso de los prejuicios (Pretceille, 2013).

Proceso del Acompañamiento Pedagógico

Fase de Sensibilización

El acompañante pedagógico inicia este proceso desarrollando estrategias de sensibilización de los actores a fin de lograr un buen nivel de comprensión de los objetivos, las estrategias y los roles de cada uno de los involucrados. Para ello realiza reuniones de coordinación y socialización de información con el equipo directivo y los docentes de las instituciones educativas que participarán en el proceso.

Durante esta fase se realiza el primer taller de actualización para los docentes acompañados, el mismo que tendrá como objetivo principal sensibilizarlos respecto a las necesidades de desarrollo profesional docente y el aprendizaje colaborativo que promueve el acompañamiento pedagógico, como estrategia de formación en servicio centrada en el ámbito de la institución educativa.

Fase de Diagnóstico

El objetivo de esta fase es elaborar el diagnóstico de las necesidades de fortalecimiento de competencias y desempeños pedagógicos de los docentes acompañados, y de las principales características del contexto socioeducativo donde laboran. Para ello

aplica algunos instrumentos como la rúbrica de observación de aula y la ficha de diagnóstico de la planificación curricular.

Fase de Desarrollo

En esta fase el acompañante elabora y ejecuta el Plan de Acompañamiento Pedagógico, en base a las necesidades de fortalecimiento de competencias y desempeños diagnosticadas en la fase anterior. Las principales actividades que se realizan en esta fase son las visitas al docente en aula y la asesoría a los grupos de interaprendizaje (GIA).

En estas actividades el acompañante realiza la observación del desempeño docente en aula, registra información, promueve el diálogo reflexivo, orienta y asesora procesos de cambio hacia la mejora continua a nivel individual y de los colectivos de docentes. Durante esta fase también se desarrolla el segundo taller de actualización para docentes acompañados el mismo que tiene por objetivos principales; fortalecer capacidades de acuerdo a desempeños priorizados, reflexionar sobre los avances del proceso de acompañamiento y proyectar los reajustes necesarios.

Fase final o de cierre

Esta fase tiene por objetivo hacer un balance de los desempeños alcanzados por los docentes acompañados en relación a su situación al inicio del proceso. Durante esta fase, el acompañante pedagógico realiza la última visita con el objetivo de evaluar junto con el docente el proceso desarrollado y los logros alcanzados en práctica pedagógica con relación a las competencias y desempeños priorizados. A nivel de institución educativa se realiza una reflexión conjunta, enfatizando los principales logros a nivel del colectivo de docentes. Los directivos y docentes junto con los acompañantes comparten percepciones sobre el proceso vivido y cuánto han avanzado, así como de los nuevos compromisos orientados a la mejora continua.

Dimensiones del acompañamiento pedagógico

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

Análisis de la programación anual

Se considera la programación curricular de aula como un documento pedagógico inherente a la práctica diaria del docente, que orienta el proceso de aprendizaje de una asignatura determinada. Es un instrumento pedagógico de manejo cotidiano que da operatividad a los elementos del currículo, por tanto, a la intencionalidad que de esta deriva. Así también lo señala Pérez (2006) quien expresó que en la programación se organizan los elementos del currículum: contenidos, metodologías, estrategias, materiales, y evaluación.

Lo que significa la necesidad de los docentes de conocer y comprender los elementos del modelo curricular que asume la institución.

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

Por tanto, planificar es pensar la práctica según Sacristán (1998). Sin embargo, Salinas en Angulo y Blanco (1994) expresó que planificar la enseñanza es más que fijar objetivos, contenidos, estrategias, evaluación; etc. denota el pensar, valorar y tomar decisiones que valgan la pena, como situaciones cotidianas, posibles acontecimientos imprevisibles, experiencias públicas y privadas, lo que significa considerar en la planificación el contexto y la realidad de los alumnos quienes día a día están en aulas y tienen necesidad de aprender. Es más, el docente enriquece su planificación desde la práctica de aula que en cierto modo es un laboratorio donde debe desarrollarse la investigación – acción.

Por ello, considerando que la planificación es flexible, requiere de una revisión permanente para reformularla y mejorarla en base a lo que se tiene, no se puede partir de cero, como lo menciona, Bolívar en De la Herrán y Paredes (2008). Ya que por la complejidad que de por sí se muestra en un aula, como las situaciones de momento, la diversidad de los alumnos o una estrategia no contundente, entre otros, forzará a un replanteamiento de la planificación, característica natural de este proceso. En ese sentido, la programación supone una vía para conocer, comprender, desarrollar y valorar mejor los resultados y procesos de enseñanza – aprendizaje (Escamilla, 2011). Por lo que su elaboración no solo se remite a un cumplimiento administrativo, es todo un proceso de construcción que permite reflexionar sobre el sentido real de una programación y su implicancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Análisis de la unidad didáctica

Las unidades didácticas están configuradas por una serie de componentes relativos al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar los objetivos y contenidos correspondientes a dicha

Unidad. Dichos componentes o elementos podrían configurarse de la manera siguiente (conviene indicar que el orden de presentación no prescribe la secuencia).

- **Presentación:** En toda Unidad didáctica convendría dejar explícito inicialmente su “hilo conductor”, aquello que hace de ella precisamente una unidad de aprendizaje: la temática que aborda, la organización de sus componentes en torno a un proyecto a centro de interés, etc. Asimismo, en la presentación de cada Unidad se debería hacer constar el diagnóstico inicial del contexto de trabajo, los conocimientos previos que se requieren, su situación respecto a las demás unidades didácticas, el momento del curso en que debe ser puesta en práctica, su duración, así como los recursos didácticos que se van a utilizar en su desarrollo, ...Es decir, que antes de determinar los objetivos, contenidos y demás elementos de la Unidad, conviene explorar cuáles son las características del contexto en el cual va a ser desarrollada la unidad, así como identificar los intereses, motivaciones de los alumnos. Lograr esto, entre otras cosas, implicaría lo siguiente:
 - Analizar las circunstancias bajo las que va a desarrollarse la unidad, y tenerlas en cuenta para la selección de los objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación, con el fin de evitar crear una unidad “artificial” o “descontextualizada”.
 - Tener en cuenta las características socio-ambientales evolutivas y de conocimiento de los alumnos, para lo que podría ser necesario que, previamente al diseño de la unidad, el profesor sondease las ideas previas de los alumnos sobre los conocimientos, actitudes e intereses de dicha unidad.
 - Tener en cuenta la época del curso en que va a ser puesta en práctica la experiencia, así como la integración de la misma con lo que habitualmente está enseñando el profesor, es decir, que la unidad debe tener en cuenta las anteriores unidades y las consecuencias para las siguientes.

- Identificar qué tipo de apoyo pueda necesitar en algunos de los aspectos del desarrollo de la unidad (materiales, medios, espacios, tiempos,...)
- **Competencias didácticas (para qué hay que enseñar):** Las competencias de una Unidad didáctica deben expresar, de la manera más precisa posible, las capacidades que han de desarrollar los alumnos a lo largo de la misma. Para ello, deben formularse de manera que indique el tipo y grado de aprendizaje previsto, es decir, se ha de indicar tanto el contenido o contenidos concretos que van a ser objeto de aprendizaje, como el nivel o profundidad de conocimiento respecto a dichos contenidos. En este sentido, los objetivos didácticos de cada unidad de trabajo no sólo se refieren al qué enseñar, sino que son también un referente de qué evaluar. Dicho de otro modo: las competencias didácticas, al asociar determinadas capacidades a determinados aprendizajes, definen las intenciones educativas de la Unidad correspondiente (qué enseñar) y simultáneamente expresan los conocimientos que deben ser objeto de evaluación (qué evaluar). Desde esta perspectiva dichas competencias funcionan como criterios de evaluación de la Unidad.
- **Contenidos (qué hay que enseñar):** La selección de contenidos, a través de los cuales se pretende que los alumnos alcancen los objetivos didácticos propuestos, es otro de los componentes fundamentales de las unidades didácticas. Se deberán incluir de forma equilibrada contenidos relativos a conceptos, procedimientos y actitudes, sin olvidar los relativos a los Temas transversales que se vayan a trabajar en cada Unidad. Asimismo, en aras de facilitar la atención a la diversidad del alumnado, en la selección de contenidos de cada Unidad didáctica se deben determinar de antemano los que son básicos o nucleares (y, por tanto, comunes para todo el grupo) y los que se consideran de ampliación o profundización.

- **Secuencia de actividades:** Aun cuando las actividades concretas que se desarrollen en el aula deben ajustarse a las características de cada grupo, en toda Unidad didáctica deberán preverse actividades de distinto tipo que, sin tener que darse todas ellas ni necesariamente en este orden, puedan servir de: - Introducción y/o motivación, para suscitar el interés del alumnado por lo que va a aprender y pueda dar sentido a dicho aprendizaje.
- Detección de ideas y conocimientos previos, para adecuar el desarrollo de la Unidad a la situación de partida del alumnado del grupo. - Adquisición de nuevos aprendizajes, a partir del contraste con sus ideas previas. - Aplicación de conocimientos a diferentes contextos y situaciones. - Consolidación o repaso de los contenidos tratados anteriormente.
- Síntesis y recapitulación, para relacionar entre sí los contenidos y facilitar una visión de conjunto. - Refuerzo, ampliación o adaptación, para el alumnado que las precise, como una de las medidas de atención a la diversidad del alumnado.
- Evaluación, para conocer al inicio, durante y al final del desarrollo de la Unidad didáctica, la situación en la que se encuentra cada alumno y alumna respecto a su proceso de aprendizaje, ajustar la enseñanza a las necesidades detectadas.
- **Metodología (cómo hay que enseñar):** En la programación de las unidades didácticas, las decisiones metodológicas (cómo enseñar) se suelen tomar al planificar la correspondiente secuencia de actividades de aula. En efecto, cada actividad requiere concretar el papel que va a desempeñar el profesor y el tipo de tareas que deberán realizar los alumnos (individualmente o en grupo), el tiempo y el espacio en el que la actividad se llevará a cabo, los recursos que se van a utilizar, etc. Conviene resaltar la importancia de seleccionar recursos y estrategias didácticas variadas, con objeto de facilitar la adquisición de los aprendizajes básicos programados por todos

los alumnos , pues no todos aprenden de la misma manera, al mismo ritmo o con el mismo nivel de autonomía, ni pueden llegar al mismo grado de aprendizaje.

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

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

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

Análisis del diseño de sesión de aprendizaje

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

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

Actividades previas a la sesión

Antes de iniciar la sesión. Previos a comenzar una sesión de aprendizaje, el docente debe realizar previamente un mapeo de las representaciones sociales del conocimiento de los alumnos, es decir reconocer su realidad familiar y social, condición económica y procedencia. No se puede desarrollar el ejercicio de la enseñanza si se ignora las necesidades e intereses de los estudiantes y el entorno colectivo del cual forma parte (barrio, comunidad...).

Actividades de inicio

- a) **Problematización** Toda sesión parte del contexto socio-cultural (conocimientos y sentimientos compartidos por su grupo social) en que viven los estudiantes. Son situaciones reales o simuladas, retadoras o desafiantes, problemas o dificultades, que movilizan el interés, las necesidades y expectativas del estudiante. Su formulación responde a la interrogante, ¿cómo deberíamos los docentes generar desafíos o retos de aprendizaje en los estudiantes partiendo de su contexto? La problematización se plantea desde la realidad individual y social del estudiante, con cuestiones cotidianas

que pongan a prueba sus competencias y capacidades para resolverlas o asumirlas. La motivación, los saberes previos, el conflicto cognitivo y la enunciación del propósito de la sesión deben guardar una interrelación activa con la problematización.

- b) Motivación inicial** El docente se presenta con un mensaje verbal y no verbal asertivo, es decir comunicarse con los estudiantes de manera horizontal (atender las competencias que indica el Marco del buen desempeño docente). La motivación debe promover un clima emocional positivo. El docente selecciona actividades intrínsecas (que activen las capacidades cognitivas y las estructuras mentales) o extrínsecas (a través de experiencias lúdicas, ecológicas o culturales de su medio social) que capten la atención inicial del estudiante.
- c) Recuperación de saberes previos** Los saberes previos son las vivencias, conocimientos, habilidades, creencias, concepciones y emociones del estudiante que se han ido cimentando en su manera de ver, valorar y actuar en el mundo. Todo aprendizaje parte de los saberes previos, sin ellos no hay aprendizaje. Lo nuevo por aprender se cimienta en ellos. El aprendizaje trata de reestructurar, completar, complementar, contrastar o refutar lo que ya sabe, no de ignorarlo. El docente contextualiza el saber del alumno en función al contenido, es decir, las actividades de aprendizaje se orientarán en función a lo que conocen los alumnos sobre el tema. El trabajo del docente es volver el objeto de conocimiento en pregunta para el alumno; conocer cuáles preocupaciones están en su pensamiento y sus sentimientos. Las preguntas deben lograr que el alumno encuentre alguna relación entre el contenido y su vida cotidiana, necesidades, problemas e intereses.
- d) Conflicto cognitivo** El conflicto cognitivo debe generar polémica y debate entre los estudiantes. No sólo recoge saberes previos, sino problematiza el pensamiento y saber del estudiante. El docente formula preguntas hipotéticas o polémicas que

planteen una incertidumbre o duda en el estudiante. Es decir, se formula una interrogante que tiene implícito un dilema o dos posibilidades inciertas (A y B) que pueden responder a la pregunta planteada. La interrogante cumple con el objetivo pedagógico de generar el desequilibrio cognitivo necesario para activar sus conocimientos previos y generar expectativa por el nuevo contenido de aprendizaje.

- e) **Propósito y organización** El docente informa con claridad del propósito de la sesión a los estudiantes (aprendizaje esperado). Implica dar a conocer a los estudiantes los aprendizajes que se espera que logren, el tipo de actividades que van a realizar y cómo serán evaluados. Se anota en un lugar central de la pizarra el título de la sesión a tratarse.

Actividades de proceso

- a) **Presentación del nuevo saber** El docente presenta el contenido contextualizado (conocimiento disciplinar científico transformado en conocimiento didáctico) en función a las necesidades del alumno y a su realidad social. Su presentación debe ser amena, seria, directa y suficiente en función a la edad del estudiante. Su formato visual ha de ser atractivo y de fácil manejo para los estudiantes, debe planificarse en función al tiempo y las técnicas didácticas seleccionadas. El contenido es esencial como la capacidad. El conocimiento hace que la capacidad adquiera extensión y profundidad en su aplicación.
- b) **Organización del trabajo del estudiante** Después de las indicaciones claras del docente de cómo ha de trabajarse el tema, se inicia con la exploración activa del nuevo saber por parte de los alumnos (recepción e identificación global de la información), en forma individual o en equipo. Los equipos de trabajo se forman en

cualquiera de los momentos anteriores a la presentación del nuevo saber. Es necesario precisar la técnica y los instrumentos para hacerlo.

- c) **Procesamiento de la información por los estudiantes** Es el momento de la clase donde la primacía está en la actividad del alumno sobre su reflexión. Se trabaja la capacidad cognitiva (informativa o motora) y la comprensión del contenido. Su ejecución es a través de la práctica dialógica (modo global, en equipos o en tandem). El docente debe proporcionar los recursos didácticos necesarios para garantizar el procesamiento de la información de los estudiantes.
- d) **Sistematización o construcción del nuevo saber** En este momento de la sesión se presenta la primacía de la reflexión sobre la actividad. Se pasa del diálogo alumno-alumno, al diálogo alumno-profesor. El docente sistematiza y socializa el nuevo saber para todos los estudiantes y se apoya en ellos. Este momento es de exclusiva responsabilidad del maestro. Debe fijar el conocimiento, precisar los procesos cognitivos de la capacidad y afirmar la actitud frente al área. Utiliza todos los recursos que elaboró para profundizar en el tema (papelógrafos, metaplanas, archivos PPT, inforgrafías gigantes, etcétera.). El profesor explica el tema ahondando en lo esencial del conocimiento, en los puntos vulnerables que observó en el trabajo de los alumnos, en los ejemplos que representan las ideas trabajadas. Sólo después de la sistematización del docente los estudiantes registran en sus cuadernos el tema tratado. Pues sólo entonces cuentan con información completa, metódica y confiable del docente. Como parte de este momento el profesor contrasta el nuevo saber con los saberes previos.
- e) **Aplicación de la información** Es el momento de aplicar o transferir el conocimiento, las actitudes o los procesos cognitivos a otros contextos similares o diferentes, o explorar temas relacionados con otras áreas. Es un trabajo que realizan los alumnos

en equipo o individualmente. El docente plantea las consignas de aplicación del tema tratado. En el caso de historia, con ayuda del vocabulario histórico, comprender otras realidades...

Actividades de salida

- a) Evaluación del aprendizaje esperado** Es necesario diseñarlo desde situaciones auténticas y complejas. Atraviesa el proceso de aprendizaje de principio a fin, de observación y registro continuo del desempeño del estudiante. Para evaluar la sesión se tiene presente las actividades didácticas realizadas por el estudiante durante las actividades de proceso. Estas actividades deben guardar relación con los indicadores previstos en la unidad. La evaluación formativa comprueba los avances del aprendizaje y se da en todo el proceso, confronta el aprendizaje esperado y lo que va alcanzando el estudiante.
- b) Actividades de reforzamiento** Es una situación presente a lo largo de toda la sesión, pero de mayor insistencia en el momento de la sistematización. Aclara, precisa, fundamenta, explica y ejemplifica el conocimiento y las habilidades y herramientas cognitivas. Generalmente opera en función a preguntas-respuestas cortas del docente al alumno. Incide en los puntos vulnerables del aprendizaje del estudiante.
- c) Actividades de extensión (fuera del aula)** Actividades lúdicas, trabajos prácticos o consultas bibliográficas u On-line, que los estudiantes ejecutan fuera del aula. Deben ser muy precisos, a menos y que no involucren mucho tiempo de las horas extracurriculares del alumno. Las actividades de extensión se planifican con más detenimiento por qué promoverán el reforzamiento del aprendizaje sin la presencia del docente.

Sugerencias didácticas

Los recursos didácticos entre otros muchos seleccionados y sugeridos se plantean: (01) Técnica de las interrogantes, (02) Técnica del subrayado, (03) Hoja de trabajo, (04) Metaplanas, (05) Papelógrafos, (06) Escenificaciones, (07) Láminas de ilustraciones o fotografías, (08) Videos, (09) Grabaciones orales, (10) Archivos multimedia, (11) Plataformas virtuales, (12) Modelos en escala, (13) Experimentos, (14) Organizadores del conocimiento (indicar con precisión en el espacio en blanco con que técnica se trabajará: mapa mental, espina de Ichikawa, etc.), (15) Exposiciones, (16) Protocolos o esquemas de acción, (17) Monografías, (18) Informes, (19) Seminario, (20) trabajo en equipo (indicar con precisión en el espacio en blanco la técnica utilizada: tándem, simposio, debate, etc.) , (21) Aprendizaje Basado en Problemas, (22) Estudio de casos, (23) Trabajos de campo, (24) Guías de observación, (25) Lista de cotejo, (26) Test, (27) Pruebas escritas, (28) Pruebas orales y (29) Guía de prácticas.

Diseño de evaluación Se mantiene la sugerencia del Minedu.

2.2.2 Monitoreo pedagógico

El monitoreo pedagógico, responde a uno de los grandes desafíos del sistema educativo actual, que es la necesidad de mejorar, la calidad en educación básica y para ello es necesario realizar acciones que articulen entre sí, como relevancia, eficacia, equidad y el de eficiencia. Las acciones de monitoreo y acompañamiento se encuentran dentro de las funciones que deben realizar los líderes pedagógicos; la evolución que ha tenido el primer concepto supervisión, ha pasado desde la fiscalización hasta el hecho de asesorar y acompañar a quien se supervisa, en este sentido "la supervisión debe entenderse como una asesoría, un seguimiento, un apoyo profesional que se construye con los supervisores en la práctica...". (Kisnerman, 1999, p. 25)

Según Minedu (2014), en el marco de la gestión pública por resultados el monitoreo es una herramienta gerencial dirigida a verificar la ejecución de las actividades, el uso de los recursos y el logro de los objetivos y metas planteados en el momento de la planificación. En el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje, el monitoreo es el recojo y análisis de información de los procesos y productos pedagógicos para la adecuada toma de decisiones. Asimismo, puede definirse como un proceso organizado para verificar que una actividad o una secuencia de actividades programadas durante el año escolar transcurran como fueron programadas y dentro de un determinado periodo de tiempo. Sus resultados permiten identificar logros y debilidades para una toma de decisiones a favor de la continuidad de las actividades y/o recomendar medidas correctivas a fin de optimizar los resultados orientados a los logros de los aprendizajes de los estudiantes. El monitoreo es un proceso que permite la toma de decisiones para la mejora de la gestión. Se trata de un elemento transversal en el Marco del Buen Desempeño Directivo en dos dimensiones: (a) la de «gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes» y (b) la de «orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes». En otras palabras, monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos, en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas, entre otros. (Minedu, 2014)

Según Minedu (2014). El monitoreo pedagógico es entonces, también, una estrategia orientada a generar cambios en los actores involucrados con la tarea de generar condiciones para que el trabajo pedagógico se materialice en un servicio educativo de calidad. No solo se trata de observar cómo avanza el proceso de implementación de los CGE, tampoco solo de la aplicación de los instrumentos de monitoreo (fichas de cotejo, fichas de monitoreo, etc.) sino de acompañar proveyendo soporte técnico sobre la base de

la práctica cotidiana de los especialistas o directivos de las II.EE. en la gestión escolar. Se recoge información, lo más representativa posible, sobre la implementación de lo que está programado en el Plan, se detectan errores y aciertos, se crean espacios de reflexión e interaprendizaje, se brinda retroalimentación y se establecen compromisos orientados a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Asimismo, la información recogida, si es representativa, conduce a la toma de decisiones oportunas de las UGEL, DRE y Minedu para corregir las desviaciones y garantizar los objetivos, metas y expectativas de avance esperados en la implementación de los compromisos de gestión escolar en las II.EE. El Minedu brinda asistencia técnica en gestión escolar a directores, jefes de Gestión Pedagógica y especialistas de DRE y UGEL con el objetivo de fortalecer las capacidades regionales y locales, en el acompañamiento y seguimiento a los procesos de monitoreo, para garantizar la implementación de los compromisos de gestión escolar, mientras la DRE brinda asistencia técnica y monitorea la implementación de las NN.TT. y los compromisos de gestión escolar en las II.EE., a través de las UGEL. Las UGEL, por su parte, acompañan y monitorean a los equipos directivos de las II.EE. para el cumplimiento adecuado de los compromisos de gestión escolar

En consecuencia, el monitoreo es un proceso que permite la toma de decisiones para la mejora de la gestión y es un elemento transversal en el Marco del Buen Desempeño Directivo, tanto a nivel de la dimensión "gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes, como, en la dimensión "orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes"; a decir desempeño: "monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como el uso efectivo del tiempo y materiales educativos, en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas" entre otros.

Con lo expuesto anteriormente, el monitoreo pedagógico en las Instituciones Educativas se constituiría en un instrumento importante para lograr consolidar procesos pedagógicos y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y sobre todo con fines de mejorar el proceso de Gestión Pedagógica de los docentes; estableciendo acciones administrativas que garanticen la calidad educativa de los procesos pedagógicos y curricular.

El proceso de monitoreo de manera continua lograría determinar:

La planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo Implicación directa en el apoyo y evaluación de la enseñanza mediante las visitas regulares a las aulas, proporcionando formativos y sumativos feedback a los profesores. Poner el foco en la calidad de la enseñanza, en particular, en el aprendizaje.

Establecer metas importantes y medibles del aprendizaje, comunicarlas de manera clara a las partes, e involucrar al personal en el proceso de manera que se consiga claridad y consenso acerca de las metas.

Las fortalezas y debilidades de la práctica docente in situ. Así como contar con información confiable y oportuna para de esta manera prestar ayuda pedagógica y lograr el mejoramiento de los desempeños docentes elevando el nivel de logro de los aprendizajes.

La reflexión y la construcción colegiada de los saberes pedagógicos, a partir de una interacción basada en la confianza y el aporte mutuo, en situaciones auténticas de enseñanza.

El apoyo y la importancia que tiene los círculos de inter aprendizaje ya que favorece la socialización y valoración de las prácticas docentes exitosas, como resultado de sus experiencias en aula, a través de espacios de discusión y reflexión.

Comenzar y promover la construcción de propuestas de innovación pedagógica y la investigación acción en el aula.

Las Jornadas de autoformación de los maestros y de esta manera fortalecer las competencias docentes mediante la incorporación de conocimiento pedagógico relevante como respuesta, principalmente, a las necesidades de aprendizaje docente.

Supervisión y monitoreo

El Minedu en su documento Lineamientos y estrategias generales para la supervisión pedagógica (2012), define a la supervisión como: ... la verificación en el terreno del cumplimiento de la normatividad que rige para los centros educativos y las funciones de directores y docentes (p.6). Refiere entonces el Minedu que este proceso debe verificar el cumplimiento de normativas de funciones, dentro de las cuales con anterioridad siempre verificaban la administrativa, pero que a partir de la creación de la matriz del IPEBA podemos evidenciar un seguimiento del desempeño del docente.

Asimismo, este documento del Minedu (2102), sobre el monitoreo señaló:

... recojo de información en el terreno, haciendo seguimiento a los indicadores que nos permiten comprobar la calidad y el logro a nivel de los insumos, procesos y productos esperados (p.6)

Estas dos definiciones nos plantean no solo verificar el cumplimiento de una normativa sino el seguimiento de la misma que permite comprobar la calidad, esta misma que es planteada como en líneas anteriores se manifestó como uno de los objetivos de la educación peruana según la ley.

Dimensiones del monitoreo pedagógico

Según Minedu (2017) las rúbricas propuestas para evaluar el monitoreo pedagógico están centrados en la planificación y el desarrollo de la sesión de aprendizaje:

Uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje

Es importante optimizar el tiempo pedagógico durante las sesiones de aprendizaje y priorizar aquellas que van a servir al estudiante en la construcción de sus aprendizajes, en congruencia con el manejo metodológico del uso de las herramientas pedagógicas y los materiales-recursos educativos con que cuenta la institución educativa y la comunidad. Las actividades de alta demanda cognitiva permiten movilizar procesos mentales en los estudiantes con la intención de generar conflictos y desafíos para encontrar una respuesta o el planteamiento de una propuesta fruto del interés generado en las sesiones de aprendizaje. Es importante reducir aquellas actividades que no permiten el desarrollo cognitivo en el estudiante, es decir, que no generen procesos de construcción del conocimiento. Si bien hay un margen para tareas de administración de la clase, deben desterrarse las transcripciones, (“planas”), memorizaciones sin sentido o actividades que no impliquen un nivel de complejidad, planteadas de manera imprevista, totalmente desarticulada de una programación y, por ende, ajenas a una contribución en el logro de competencias. Toda práctica educativa se ve enriquecida cuando existe una estrategia que articula el tiempo, uso de herramientas y recursos educativos.

Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje

El rol del docente consiste en diseñar actividades de enseñanza a través de diversas estrategias y herramientas, gestionando un trabajo de aula que promueva la mayor cantidad de aprendizaje. El docente crea situaciones que configuran un ambiente adecuado, estimulando el aprendizaje y considerando el contexto cultural y los intereses de los

estudiantes. En ese sentido, las herramientas pedagógicas, los fascículos o rutas de aprendizaje, el DCN, las orientaciones básicas para la programación curricular y las sesiones de aprendizaje, constituyen fuentes de consulta y orientación que permiten desarrollar niveles de reflexión crítica con el fin de trabajar sus programaciones curriculares y unidades didácticas.

Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje

El equipo directivo promueve el uso adecuado de textos, cuadernos de trabajo, material concreto y demás que son distribuidos de forma gratuita por el Minedu. La utilización de los materiales educativos facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje en los diferentes niveles educativos, cuyo propósito es desarrollar las capacidades y competencias en todas las áreas de desarrollo personal. Los materiales educativos cumplen funciones específicas en tanto que motivan, hacen viable y contribuyen a la construcción del aprendizaje. Los materiales didácticos elaborados con recursos del medio proporcionan experiencias que los estudiantes pueden aprovechar para identificar propiedades, clasificar, establecer semejanzas y diferencias, resolver problemas, entre otras. Al mismo tiempo, sirve para que los docentes se interrelacionen de mejor manera con sus estudiantes, generando la oportunidad para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más profundo. Recordemos que los materiales inciden en el proceso de aprendizaje cuando son utilizados con frecuencia. Por esta razón los estudiantes deben verlos, manejarlos y utilizarlos constantemente, ya que la exploración continua y el contacto con el entorno le hacen vivir experiencias de gran valor en su medio. Esto provoca no solo nueva información a integrar, sino también valores, actitudes y diferentes posibilidades de acción. Por lo tanto, el director y equipo directivo desarrollan niveles de implementación en el uso y manejo correcto de los materiales educativos distribuidos por el Minedu, monitoreando, acompañando y

verificando el uso de: Los textos escolares (textos de consulta de niveles Inicial, Primaria y Secundaria), enciclopedias, obras literarias, etc. Cuadernos de trabajo que permiten reforzar, ampliar y consolidar los aprendizajes desarrollados en las áreas de matemáticas, comunicación, personal social y ciencia y ambiente, de los tres niveles educativos. •
Materiales concretos estructurados entregados por el Minedu (materiales concretos para las áreas de matemáticas, comunicación, ciencia y tecnología, educación física, etc.).

2.3. Definición de términos básicos

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

Monitoreo pedagógico: es una herramienta gerencial dirigida a verificar la ejecución de las actividades, el uso de los recursos y el logro de los objetivos y metas planteados en el momento de la planificación. En el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje, el monitoreo es el recojo y análisis de información de los procesos y productos pedagógicos para la adecuada toma de decisiones. (Minedu, 2014)

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

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

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

Capítulo III. Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis: general y específicos

3.1.1. Hipótesis general

HG: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018.

3.1.2. Hipótesis específicas

HE1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018.

HE2: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018.

HE3: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018.

HE4: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la convivencia escolar durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018.

3.2. Variables

Variable 1: Acompañamiento Pedagógico

Dimensiones:

D1: Análisis de la programación anual

D2: Análisis de la unidad didáctica

D3: Análisis del diseño de sesión de aprendizaje

Variable 2: Monitoreo pedagógico

Dimensiones:

D1: Uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje

D2: Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje

D3: Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje.

D4: Convivencia escolar

3.3. Operacionalización de variables

3.3.1. Definición conceptual

Acompañamiento pedagógico: es una estrategia de formación del docente en servicio centrada en la escuela, la misma que mediada por el acompañante promueve en los docentes de manera individual y colectiva la mejora de su práctica pedagógica a partir del descubrimiento de los supuestos que están detrás de ella, la toma de conciencia e implementación de los cambios necesarios para forjar de manera progresiva su autonomía profesional e institucional y la consecución de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (Minedu, 2017, p. 7)

Monitoreo pedagógico: Según Minedu (2014), en el marco de la gestión pública por resultados el monitoreo es una herramienta gerencial dirigida a verificar la ejecución de las actividades, el uso de los recursos y el logro de los objetivos y metas planteados en el momento de la planificación. En el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje, el monitoreo es el recojo y análisis de información de los procesos y productos pedagógicos para la adecuada toma de decisiones.

3.3.2. Definición operacional

Acompañamiento pedagógico: esta variable se medirá con 3 dimensiones y 14 indicadores; además se empleará la técnica de la observación mediante una rúbrica que consta de 42 indicadores con escala tipo Likert elaboradas por el Minedu.

Monitoreo pedagógico: esta variable se medirá con 3 dimensiones y 10 indicadores; además se empleará la técnica de la observación mediante una rúbrica que consta de 14 indicadores con escala tipo Likert elaboradas por el Minedu.

Tabla 1*Tabla de operacionalización de variables*

Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala
Acompañamiento pedagógico	Análisis de la programación anual	Presentación Competencias Contenido de unidades Metodología Evaluación Bibliografía	Ordinal
	Análisis de la unidad didáctica	Presentación Competencias Contenidos Metodología Evaluación	
	Análisis del diseño de sesión de aprendizaje	Inicio Proceso Salida	
Monitoreo pedagógico	Uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje	Para el inicio Para el proceso Para la salida Para la evaluación	Ordinal
	Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje	Estrategias metodológicas Estilos de enseñanza Estilos de aprendizaje	
	Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje	Audiovisuales Módulos Elaborados	
	Convivencia escolar	Promueve relaciones humanas	

Capítulo IV. Metodología

4.1. Enfoque de investigación

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

4.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación fue aplicada y descriptiva.

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

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

4.3. Diseño de investigación

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

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

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

El diagrama representativo que hemos adaptado es el siguiente:

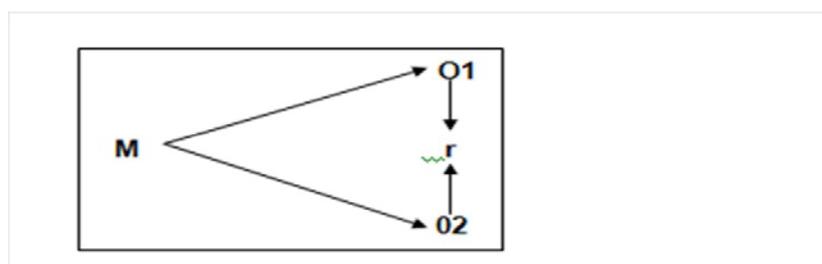


Figura 1. esquema relacional

Dónde:

M = Muestra

O₁ = Observación de la Actitudes de los docentes

O₂ = Observación del Aprendizaje en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente

r = Correlación entre dichas variables

Método de investigación

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

4.4. Población y muestra

4.4.1. Población

La población del estudio estuvo constituida por los 19 docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo.

4.4.2. Muestra

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

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.5.1. Técnicas de recolección de datos

En el estudio se utilizó la técnica de la observación.

Técnica de la observación:

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

4.5.2. Instrumentos de recolección de datos

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

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

4.6. Tratamiento estadístico de los datos

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

Análisis descriptivo

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

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

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

Análisis inferencial

Proporcionaron la teoría necesaria para inferir o estimar la generalización sobre la base de la información parcial mediante coeficientes y fórmulas. Así, Webster (2001) sustenta que “la estadística inferencial involucra la utilización de una muestra para sacar alguna inferencia o conclusión sobre la población de la cual hace parte la muestra”.

Para la prueba de hipótesis se empleo el coeficiente Rho de Spearman , cuyos valores de rango se muestran el tablas. Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,79 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Capítulo V. Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1. Validez de los instrumentos

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

La técnica de opinión de expertos y su instrumento el informe de juicio de expertos se realizó con el apoyo de 5 expertos en investigación, para validar los test. Es decir, determinar la validez del instrumento implicó someterlo a evaluación por un panel de expertos, antes de su aplicación para que hicieran los aportes necesarios a la investigación y se verificara si la construcción y el contenido del instrumento, se ajustan al estudio planteado.

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

Tabla 2

Rango de valores de los niveles de validez

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

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

Tabla 3

Validez de los instrumentos según el juicio de expertos

Indicadores	Expertos				
	Dr. Juan Carlos Huamán Hurtado	Dr. Juan Carlos Valenzuela Condori	Dra. Jovana Gutiérrez Narrea	Dr. Luis Barrios Tinoco	Dr. Emiliano Huayre
Claridad	88%	85%	88%	85%	85%
Objetividad	88%	85%	88%	85%	85%
Actualidad	88%	85%	88%	85%	85%
Organización	88%	85%	88%	85%	85%
Suficiencia	88%	85%	88%	85%	85%
Intencionalidad	88%	85%	88%	85%	85%
Consistencia	88%	85%	88%	85%	85%
Coherencia	88%	85%	88%	85%	85%
Metodología	88%	85%	88%	85%	85%
Oportunidad	88%	85%	88%	85%	85%
Total de valoración	88%	85%	88%	85%	85%
Promedio			86%		

Fuente. Instrumentos de opinión de expertos

Interpretación

El promedio de validez del instrumento por Juicio de Expertos es 86% y de acuerdo a la tabla de rangos y/o niveles de validez, el instrumento tiene validez muy buena, por lo tanto, es aplicable.

5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos

Para establecer la confiabilidad de las pruebas de pre test y pos test se aplicó una prueba piloto a un grupo de 10 docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, cuyas características fueron similares a la población examinada. Los puntajes obtenidos fueron evaluados mediante el coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach, mediante el uso del SPSS.

Tabla 4

Baremo de interpretación del coeficiente Alfa de Cronbach

Valores de los niveles de confiabilidad

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

Fuente: Hernández S., R. y otros (2006). Metodología de la investigación científica. Edit.

Mac Graw Hill. México. Cuarta edic. Pags. 438 – 439.

Tabla 5*Resumen de procesamiento de casos*

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

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

Tabla 6*Confiabilidad del instrumento*

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Acompañamiento pedagógico	,913	42
Monitoreo pedagógico	,949	17

De acuerdo al baremo de confiabilidad, las variables acompañamiento pedagógico y monitoreo pedagógico tienen excelente confiabilidad. Por lo tanto, se puede aplicar el instrumento.

5.2. Presentación y análisis de resultados

5.2.1. Análisis descriptivo

5.2.1.1. Análisis descriptivo de la variable acompañamiento pedagógico

Tabla 7

Tabla de frecuencias del variable acompañamiento pedagógico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En inicio	3	15,8	15,8	15,8
En proceso	8	42,1	42,1	57,9
Logrado	5	26,3	26,3	84,2
Destacado	3	15,8	15,8	100,0
Total	19	100,0	100,0	

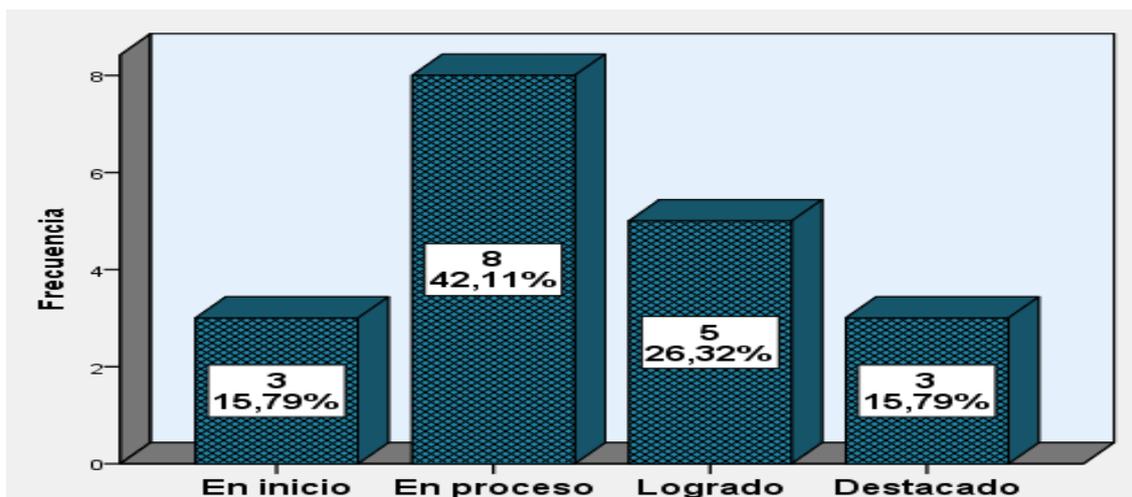


Figura 2. Acompañamiento pedagógico

De la tabla 7 y figura 2 se puede observar en cuanto se refiere al acompañamiento pedagógico efectuado a los docentes que, el 15,8% de los docentes se encuentran en el nivel destacado. El 26,3% en el nivel logrado. El 42,1 en el nivel de proceso. El 15,8% en el nivel de inicio. Por lo tanto, según la ficha de acompañamiento pedagógico se puede concluir que el 84,2% de los docentes están en un nivel aceptable; sin embargo, se puede resaltar el mayor porcentaje de los docentes se ubica en el rango de proceso en lo que respecta al análisis de documentos pedagógicos.

Análisis descriptivo de la dimensión análisis de la programación anual

Tabla 8

Tabla de frecuencias de la dimensión análisis de la programación anual

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En inicio	2	10,5	10,5	10,5
En proceso	8	42,1	42,1	52,6
Logrado	7	36,8	36,8	89,5
Destacado	2	10,5	10,5	100,0
Total	19	100,0	100,0	

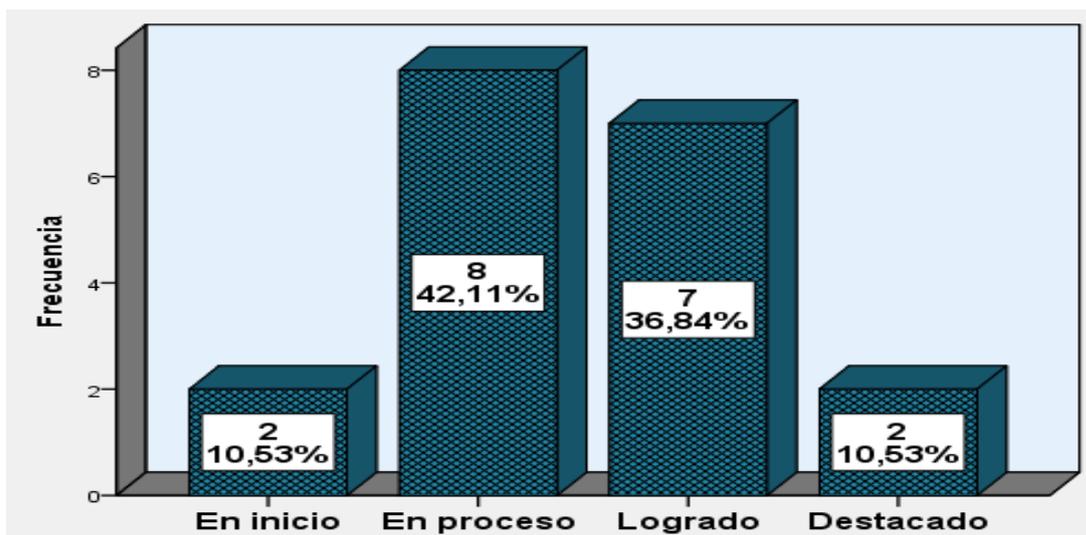


Figura 3. Análisis de la programación anual

De la tabla 8 y figura 3 se puede observar en cuanto se refiere al análisis de la programación anual efectuado a los docentes que, el 10,5% de los docentes se encuentran en el nivel destacado. El 36,8% en el nivel logrado. El 42,1% en el nivel de proceso. El 10,5% en el nivel de inicio. Por lo tanto, se puede concluir, según la ficha de acompañamiento pedagógico en cuanto se refiere al análisis de la programación anual, el 89,5% de los docentes están en un nivel aceptable; sin embargo, se puede resaltar el mayor porcentaje de los docentes se ubica en el rango de proceso, seguido de logrado en lo que respecta al análisis de la programación anual.

Análisis descriptivo de la dimensión análisis de la unidad didáctica

Tabla 9

Tabla de frecuencias de la dimensión análisis de la unidad didáctica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En inicio	3	15,8	15,8	15,8
En proceso	9	47,4	47,4	63,2
Logrado	4	21,1	21,1	84,2
Destacado	3	15,8	15,8	100,0
Total	19	100,0	100,0	

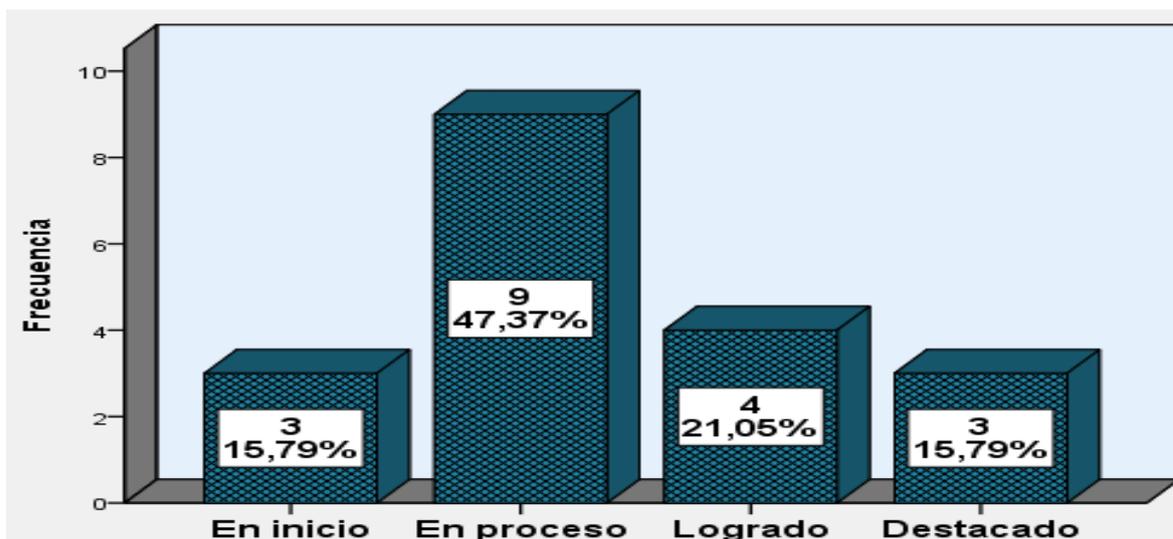


Figura 4. Análisis de la unidad didáctica

De la tabla 9 y figura 4 se puede observar en cuanto se refiere al análisis de la unidad didáctica efectuado a los docentes que, el 15,8% de los docentes se encuentran en el nivel destacado. El 21,1% en el nivel logrado. El 47,8% en el nivel de proceso. El 15,8% en el nivel de inicio. Por lo tanto, se puede concluir, según la ficha de acompañamiento pedagógico en cuanto se refiere al análisis de la unidad didáctica, el 84,2% de los docentes están en un nivel aceptable; sin embargo, se puede resaltar el mayor porcentaje de los docentes se ubica en el rango de proceso en lo que respecta al análisis de la unidad didáctica.

Análisis descriptivo de la dimensión análisis del diseño de sesión de aprendizaje

Tabla 10

Tabla de frecuencias de la dimensión análisis del diseño de sesión de aprendizaje

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En inicio	4	21,1	21,1	21,1
En proceso	7	36,8	36,8	57,9
Logrado	4	21,1	21,1	78,9
Destacado	4	21,1	21,1	100,0
Total	19	100,0	100,0	

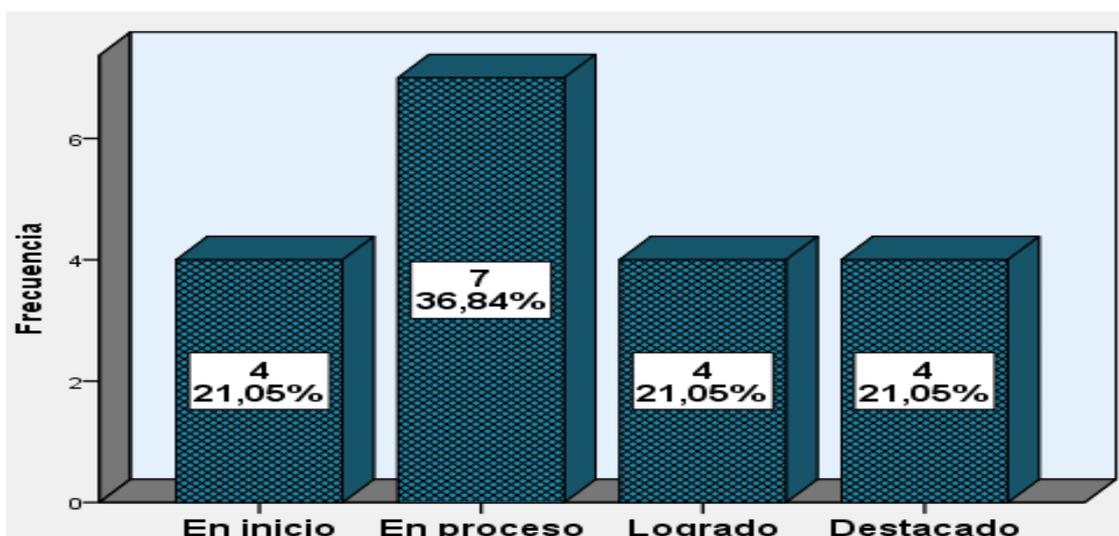


Figura 5. Análisis del diseño de sesión de aprendizaje

De la tabla 10 y figura 5 se puede observar en cuanto se refiere al análisis del diseño de sesión de aprendizaje efectuado a los docentes que, el 21,1% de los docentes se encuentran en el nivel destacado. El 21,1% en el nivel logrado. El 36,8% en el nivel de proceso. El 21,1% en el nivel de inicio. Por lo tanto, se puede concluir, según la ficha de acompañamiento pedagógico en cuanto se refiere al análisis del diseño de sesión de aprendizaje, el 79,9% de los docentes están en un nivel aceptable; sin embargo, se puede resaltar el mayor porcentaje de los docentes se ubica en el rango de proceso en lo que respecta al análisis del diseño de sesión de aprendizaje.

5.2.1.2. Análisis descriptivo de la variable monitoreo pedagógico

Tabla 11

Tabla de frecuencias de la variable monitoreo pedagógico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En inicio	3	15,8	15,8	15,8
En proceso	4	21,1	21,1	36,8
Logrado	8	42,1	42,1	78,9
Destacado	4	21,1	21,1	100,0
Total	19	100,0	100,0	

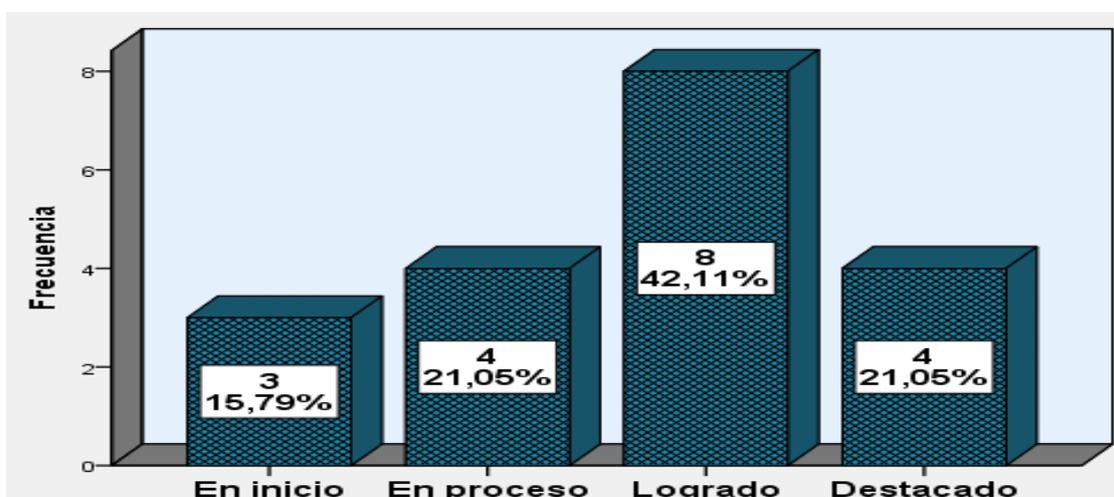


Figura 6. Monitoreo pedagógico

De la tabla 11 y figura 6 se puede observar en cuanto se refiere al monitoreo pedagógico efectuado a los docentes que, el 21,1% de los docentes lograron el nivel destacado. El 42,1% alcanzaron el nivel logrado. El 21,1% alcanzaron el nivel de proceso. El 15,6% están en el nivel de inicio. Por lo tanto, se puede concluir, según la ficha de monitoreo pedagógico efectuado a los docentes, el 84,4% de los docentes están en un nivel aceptable; sin embargo, se puede resaltar el mayor porcentaje de los docentes se ubica en el rango de logrado (42,1%) una vez efectuado el monitoreo pedagógico.

Análisis descriptivo de la dimensión uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje

Tabla 12

Tabla de frecuencias de la dimensión uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En inicio	4	21,1	21,1	21,1
En proceso	3	15,8	15,8	36,8
Logrado	8	42,1	42,1	78,9
Destacado	4	21,1	21,1	100,0
Total	19	100,0	100,0	

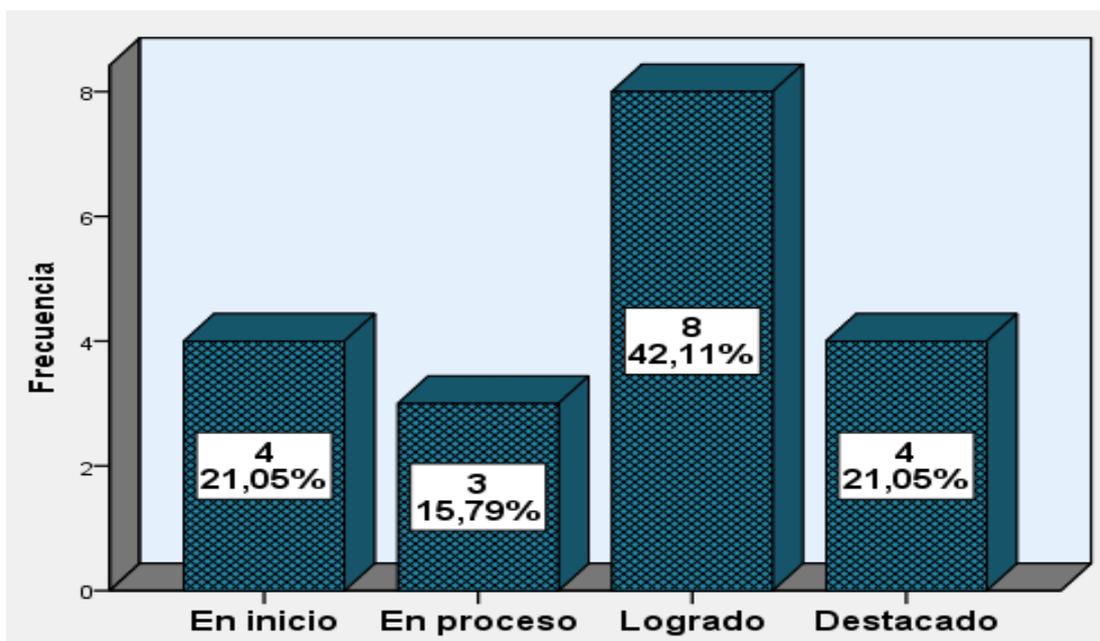


Figura 7. Uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje

De la tabla 12 y figura 7 se puede observar en cuanto se refiere al uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje desarrollado por los docentes que, el 21,1% de los docentes lograron el nivel destacado. El 42,1% alcanzaron el nivel logrado. El 15,8% alcanzaron el nivel de proceso. El 21,1% están en el nivel de inicio. Por lo tanto, se puede concluir, según la ficha de monitoreo pedagógico efectuado a los docentes, el 79,9% de los docentes están en un nivel aceptable; sin embargo, se puede resaltar el mayor porcentaje de los docentes se ubica en el rango de logrado una vez efectuado el monitoreo pedagógico.

Análisis descriptivo de la dimensión uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje

Tabla 13

Tabla de frecuencias de la dimensión uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En inicio	3	15,8	15,8	15,8
En proceso	8	42,1	42,1	57,9
Logrado	4	21,1	21,1	78,9
Destacado	4	21,1	21,1	100,0
Total	19	100,0	100,0	

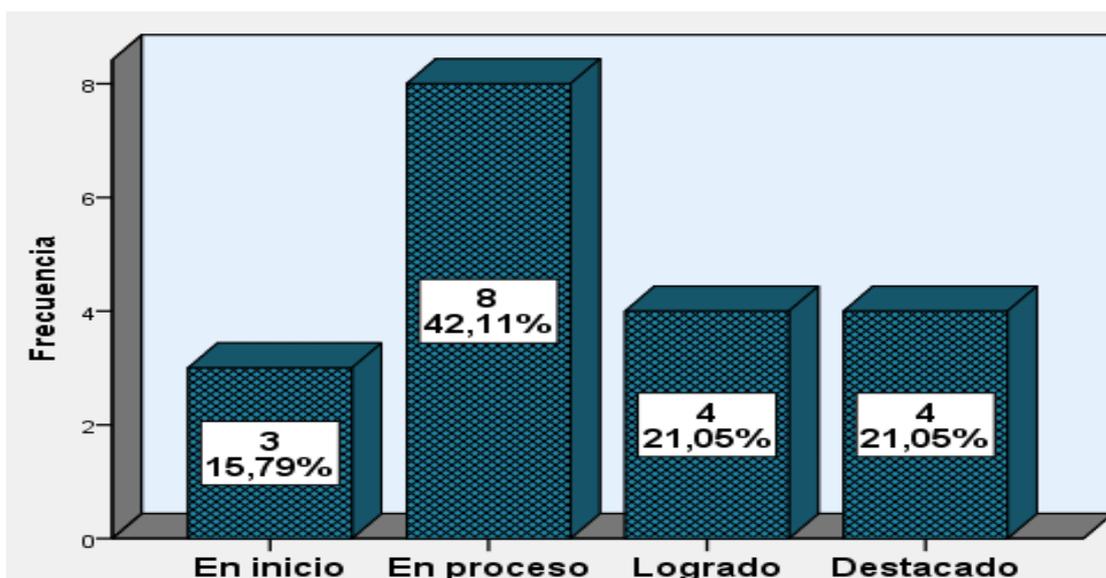


Figura 8. Uso de herramientas durante las sesiones de aprendizaje

De la tabla 13 y figura 8 se puede observar en cuanto se refiere al uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje desarrollado por los docentes que, el 21,1% de los docentes lograron el nivel destacado. El 21,1% alcanzaron el nivel logrado. El 42,1% alcanzaron el nivel de proceso. El 15,8% están en el nivel de inicio. Por lo tanto, se puede concluir, según la ficha de monitoreo pedagógico efectuado a los docentes, el 84,2% de los docentes están en un nivel aceptable; sin embargo, se puede

resaltar el mayor porcentaje de los docentes se ubica en el rango de proceso una vez efectuado el monitoreo pedagógico, este aspecto indica que no hay buen uso de herramientas durante las sesiones de aprendizaje.

Análisis descriptivo de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante las sesiones de aprendizaje

Tabla 14

Tabla de frecuencias de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante las sesiones de aprendizaje

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En inicio	3	15,8	15,8	15,8
En proceso	4	21,1	21,1	36,8
Logrado	12	63,2	63,2	100,0
Total	19	100,0	100,0	

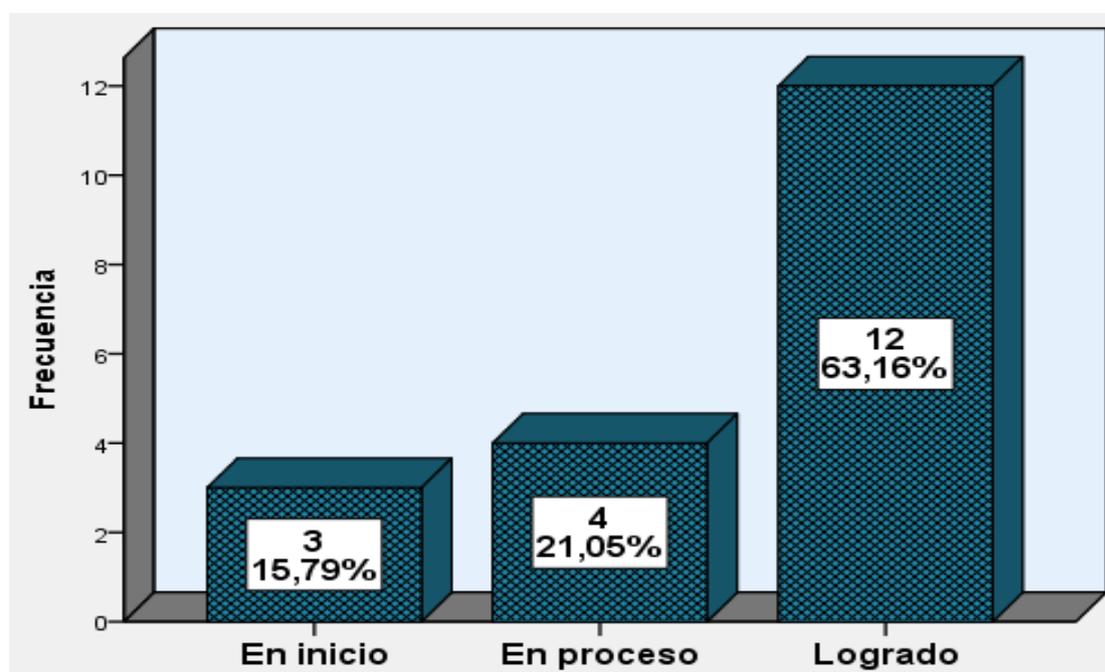


Figura 9. Uso de materiales y recursos educativos durante las sesiones de aprendizaje

De la tabla 14 y figura 9 se puede observar en cuanto se refiere al uso de materiales y recursos educativos durante las sesiones de aprendizaje empleado por los docentes que,

el 63,2% de los docentes se ubican en el nivel logrado. El 21,1% alcanzaron el nivel de proceso. El 15,8% están en el nivel de inicio. Por lo tanto, se puede concluir, según la ficha de monitoreo pedagógico efectuado a los docentes, el 84,2% de los docentes están en un nivel aceptable; sin embargo, se puede resaltar el mayor porcentaje de los docentes se ubica en el rango de logrado (63,2%) una vez efectuado el monitoreo pedagógico, este aspecto indica que hicieron buen uso de materiales y recursos durante las sesiones de aprendizaje.

Análisis descriptivo de la dimensión convivencia escolar

Tabla 15

Tabla de frecuencias de la dimensión convivencia escolar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En inicio	3	15,8	15,8	15,8
En proceso	4	21,1	21,1	36,8
Logrado	8	42,1	42,1	78,9
Destacado	4	21,1	21,1	100,0
Total	19	100,0	100,0	

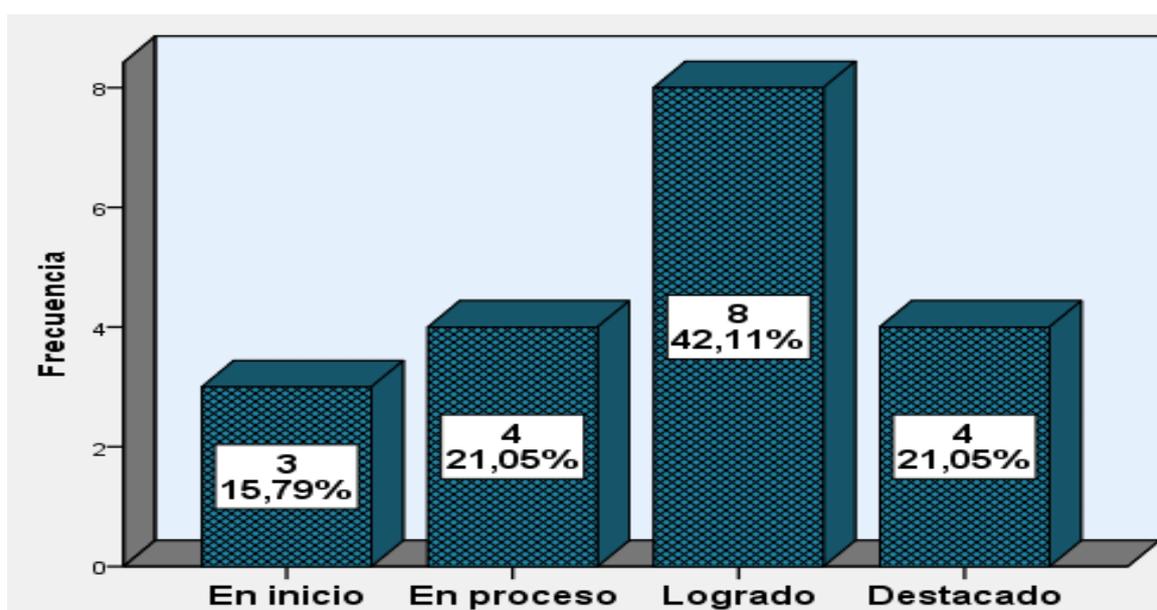


Figura 10. convivencia escolar

De la tabla 15 y figura 10 se puede observar en cuanto se refiere a la convivencia escolar durante las sesiones de aprendizaje propiciado por los docentes, el 21,1% de los docentes se ubican en el nivel destacado. El 42,1% alcanzaron el nivel de logrado. El 21,1% se ubican en el nivel de proceso. El 15,8% están en el nivel de inicio. Por lo tanto, se puede concluir, según la ficha de monitoreo pedagógico efectuado a los docentes, el 84,2% de los docentes están en un nivel aceptable; sin embargo, se puede resaltar el mayor porcentaje de los docentes se ubica en el rango de logrado (42,1%) una vez efectuado el monitoreo pedagógico, este aspecto indica que la convivencia escolar durante las sesiones de aprendizaje propiciado por los docentes mejoró notablemente.

5.2.2. Análisis inferencial

Para el análisis inferencial se utilizó el coeficiente Rho de Spearman, cuyos valores de rango se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 16

Escala de valores del coeficiente de correlación

Valor	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0,9 a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

Fuente: tomado de Ruiz Bolívar (2002) y Pallella y Martins (2003).

Prueba de hipótesis específica 1

H0: El acompañamiento pedagógico no se relaciona significativamente con el uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

H1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

Tabla 17

Correlaciones Rho de Spearman: hipótesis específica 1

			Acompañami ento pedagógico	Uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 19	,776** ,000 19
	Uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,776** ,000 19	1,000 . 19

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

Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,78 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 ($0,000 < 0,05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

Prueba de hipótesis específica 2

H0: El acompañamiento pedagógico no se relaciona significativamente con el uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

H1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

Tabla 18

Correlaciones Rho de Spearman: hipótesis específica 2

			Acompañami ento pedagógico	Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 19	,924** ,000 19
	Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,924** ,000 19	1,000 . 19

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

Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,92 indica que las variables tienen una correlación positiva muy alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 ($0,000 < 0,05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

Prueba de hipótesis específica 3

H0: El acompañamiento pedagógico no se relaciona significativamente con el uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

H1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

Tabla 19

Correlaciones Rho de Spearman: hipótesis específica 3

			Acompañamiento pedagógico	Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje
	Acompañamiento pedagógico	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 19	,766** ,000 19
Rho de Spearman	Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,766** ,000 19	1,000 . 19

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

Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,77 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 ($0,000 < 0,05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de materiales y recursos educativos durante las sesiones de

aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

Prueba de hipótesis específica 4

H0: El acompañamiento pedagógico no se relaciona significativamente con la convivencia escolar durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018

H1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la convivencia escolar durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018

Tabla 20

Correlaciones Rho de Spearman: hipótesis específica 4

			Acompañami ento pedagógico	Convivencia escolar
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coefficiente de correlación	1,000	,839**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	19	19
	Convivencia escolar	Coefficiente de correlación	,839**	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
		N	19	19

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

Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,84 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 ($0,000 < 0,05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la convivencia escolar durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018.

Prueba de hipótesis general

H0: El acompañamiento pedagógico no se relaciona significativamente con el monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

H1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

Tabla 21

Correlaciones Rho de Spearman: hipótesis general

			Acompañami ento pedagógico	Monitoreo pedagógico
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coefficiente de correlación	1,000	,792**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Monitoreo pedagógico	N	19	19
		Coefficiente de correlación	,792**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	19	19

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

Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,79 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 ($0,000 < 0,05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

5.3. Discusión de resultados

En función del objetivo específico 1 e hipótesis específica 1, los resultados obtenidos muestran que el acompañamiento pedagógico efectuado a los docentes, el 15,8% de los docentes se encuentran en el nivel destacado. El 26,3% en el nivel logrado. El 42,1 en el nivel de proceso. El 15,8% en el nivel de inicio. En el monitoreo pedagógico en la dimensión uso del tiempo durante las sesiones de aprendizaje desarrollado por los docentes el 21,1% de los docentes lograron el nivel destacado. El 42,1% alcanzaron el nivel logrado. El 15,8% alcanzaron el nivel de proceso. El 21,1% están en el nivel de inicio. También podemos afirmar que el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,78 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018. Los resultados obtenidos nos permiten comparar con los de Paucar (2014) llevó a cabo una investigación titulada *“El acompañamiento pedagógico en la gestión de aula en el marco de las rutas de aprendizaje en la Región Ucayali – 2014”* para optar el grado de doctor por la Universidad César Vallejo. El objetivo general fue demostrar que el acompañamiento pedagógico mejora la gestión del aula en la Región Ucayali 2014; el tipo de estudio fue descriptivo correlacional causal, perteneció a un nivel de investigación cuantitativa y correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 61 docentes. Entre sus instrumentos tenemos el Cuestionario de Acompañamiento pedagógico y la Encuesta de gestión de aula. Las conclusiones a la que se llegó en este estudio fueron: a) El acompañamiento influyó en el 73.1% sobre la gestión de aula en la Región Ucayali 2014. Asimismo, el ANOVA informa sobre la relación significativa entre las variables, b) Los

resultados estadísticos a través de la prueba de regresión, estimó que la orientación pedagógica influyó en el 68% sobre la gestión de aula en la Región Ucayali 2014. Como lo demuestra la significatividad bilateral de 0,00 se concluye dichos resultados c) La orientación técnica influyó significativamente en la mejora de la gestión del aula en la Región Ucayali 2014.

En función del objetivo específico 2 e hipótesis específica 2, los resultados obtenidos muestran que el acompañamiento pedagógico efectuado a los docentes, el 15,8% de los docentes se encuentran en el nivel destacado. El 26,3% en el nivel logrado. El 42,1 en el nivel de proceso. El 15,8% en el nivel de inicio. En el monitoreo pedagógico en la dimensión uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje desarrollado por los docentes que, el 21,1% de los docentes lograron el nivel destacado. El 21,1% alcanzaron el nivel logrado. El 42,1% alcanzaron el nivel de proceso. El 15,8% están en el nivel de inicio. También podemos afirmar que el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,92 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de herramientas pedagógicas en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018. Los resultados obtenidos nos permiten comparar con los de Melendez, G. (2011) en su tesis: *“La gestión del acompañamiento pedagógico el caso del programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de educación básica regular (PELA) en la Región Callao – UGEL Ventanilla”*. Tuvo como objetivo determinar la gestión del acompañamiento pedagógico del programa estratégico de logros de aprendizaje. La investigación fue un estudio basado mayormente en la perspectiva cualitativa, es decir, busca analizar el tema en base a las opiniones y

percepciones de los actores que han podido ser entrevistados y que han intervenido en la experiencia de ejecución del acompañamiento pedagógico del PELA, en la UGEL de Ventanilla y la DRE de la Región Callao. Algunas conclusiones son: existen problemas entre la coordinación del área de Gestión Pedagógica y el área de Gestión Administrativa de la UGEL de Ventanilla, en lo que se refiere a la entrega de materiales y presupuesto para la realización de los microtalleres (refrigerio para los docentes acompañados). Los acompañantes de Ventanilla no cuentan, un espacio adecuado con los implementos e insumos necesarios para llevar a cabo sus labores, esto se debe desafortunadamente a un mal manejo de presupuesto en años anteriores. Asimismo, los acompañantes sienten una sobrecarga administrativa, sobre todo para solicitar materiales y para pedir prestado ambientes de las instituciones educativas donde puedan ejecutar sus microtalleres; no obstante, estos procedimientos deberían ser realizados por el ETL. Además en cuanto a las coordinaciones, el equipo ETR y el ETL presentan ciertos problemas en la comunicación por lo que la labor de coordinación entre ellos se dificulta; así también los acompañantes opinan que las coordinaciones con el ETL, específicamente con administración, no es la más adecuada. Por último es importante que tanto la UGEL Ventanilla como la DRE del Callao estén atentos a los problemas que surgen y a los que puedan surgir para que de esa forma se solucionen inmediatamente y no afecte la ejecución del acompañamiento. Asimismo, deben seguir impulsando y mejorando los factores que vienen implementando adecuadamente.

En función del objetivo específico 3 e hipótesis específica 3, los resultados obtenidos muestran que el acompañamiento pedagógico efectuado a los docentes, el 15,8% de los docentes se encuentran en el nivel destacado. El 26,3% en el nivel logrado. El 42,1 en el nivel de proceso. El 15,8% en el nivel de inicio. En el monitoreo pedagógico en la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante las sesiones de aprendizaje

empleado por los docentes que, el 63,2% de los docentes se ubican en el nivel logrado. El 21,1% alcanzaron el nivel de proceso. El 15,8% están en el nivel de inicio. También podemos afirmar que el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,77 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de materiales y recursos educativos en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018. Los resultados obtenidos nos permiten comparar con los de Pacheco, A. (2016) en su tesis: *“El acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa 2016”*. Tuvo como objetivo determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes. El método utilizado fue el no experimental, porque se realizó sin manipular deliberadamente las variables. El nivel de investigación fue el básico científico. La investigación fue de tipo descriptivo correlativo. De acuerdo a los resultados obtenidos si existe la relación de niveles altos entre las variables de acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las Instituciones Educativas de Educación Primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero. Los directores tienen un 67% (que representan a 4 directores) de nivel alto en el acompañamiento pedagógico, porque logro los dominios, competencias y desempeño en el marco de buen desempeño del directivo hacen referencia a los desempeños indispensables para llevar a cabo el proceso de reforma de la escuela. Los profesores tienen un 72% (que representan a 57 profesores) de nivel alto en el desempeño laboral, porque logro los dominios, competencias y desempeño en el marco de buen desempeño del docente hace

referencia a que la dirección del proceso del aprendizaje es adecuado para los estudiantes. En la correlación de Pearson tenemos como resultado 0.83, que está entre los valores de 0,7 a 0,89 que significa que es una correlación positiva alta, con una significancia bilateral de 0,00 lo que prueba nuestra hipótesis alterna; existe un nivel de correlación directa y significativa entre el acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las Instituciones Educativas de Educación Primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero

En función del objetivo específico 4 e hipótesis específica 4, los resultados obtenidos muestran que el acompañamiento pedagógico efectuado a los docentes, el 15,8% de los docentes se encuentran en el nivel destacado. El 26,3% en el nivel logrado. El 42,1 en el nivel de proceso. El 15,8% en el nivel de inicio. En el monitoreo pedagógico en la dimensión convivencia escolar durante las sesiones de aprendizaje propiciado por los docentes, el 21,1% de los docentes se ubican en el nivel destacado. El 42,1% alcanzaron el nivel de logrado. El 21,1% se ubican en el nivel de proceso. El 15,8% están en el nivel de inicio. También podemos afirmar que el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,84 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la convivencia escolar durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018. Los resultados obtenidos nos permiten comparar con los de Porras, N. (2016) llevo a cabo un estudio titulado *“Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán”* para optar el grado de magister en la universidad nacional de Colombia. El objetivo general fue Implementar el

acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de las prácticas en cuanto a la enseñanza de las matemáticas. El modelo de investigación – acción en una muestra de 14 docentes. Las conclusiones a la cual llega el estudio fueron: Se evidenció que en las planeaciones predomina una concepción de la enseñanza tradicional, ya que el currículum está centrado en el maestro y todo está orientado a la adquisición de conceptos, pero en las prácticas y los referente institucionales (modelo pedagógico, misión visión, etc.) se percibieron algunas características de la pedagogía crítica, ya que se promueve la participación activa del educando y la comunicación horizontal donde estudiantes y maestros interactúan en torno a objetivos comunes, además se humanizan los procesos educativos cuando se propende por el fortalecimiento de los valores y de las actitudes por medio de la reflexión. Se encontró en los docentes factores como la experiencia, el compromiso, la vocación, la disposición frente al cambio y la motivación que influyen directamente en las prácticas. Se lograron caracterizar las prácticas pedagógicas de las docentes mediante un cuestionario y observaciones en el aula. Se evidenció la presencia de procedimientos y actitudes especiales que orientan el desarrollo de su práctica. Estas formas de interacción y ejecución de las situaciones de aprendizaje se denominan estilo de enseñanza. Con respecto a la enseñanza predominan los estilos abierto y funcional, donde el docente se caracteriza por ser práctico, realista, concreto, innovador, creativo, reflexivo, espontáneo y promueve el trabajo en equipo, reconociendo los méritos de los estudiantes y favoreciendo los estilos de aprendizaje activo y pragmático.

En función del objetivo general e hipótesis general, los resultados obtenidos muestran que el acompañamiento pedagógico efectuado a los docentes, el 15,8% de los docentes se encuentran en el nivel destacado. El 26,3% en el nivel logrado. El 42,1 en el nivel de proceso. El 15,8% en el nivel de inicio. En el monitoreo pedagógico efectuado a los docentes, el 21,1% de los docentes lograron el nivel destacado. El 42,1% alcanzaron el

nivel logrado. El 21,1% alcanzaron el nivel de proceso. El 15,6% están en el nivel de inicio. También podemos afirmar que el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,79 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el monitoreo pedagógico durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018. Los resultados obtenidos nos permiten comparar con los de Bendezú (2014) llevó a cabo un estudio titulado “*Acompañamiento pedagógico y del desempeño docente en el III ciclo, en las instituciones educativas públicas del distrito de Comas 2013*”. La tesis fue para la obtención del grado de doctor por la Universidad César Vallejo; el objetivo general del estudio fue determinar cómo influye el acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes del III ciclo de las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Comas, año 2013. La investigación fue de tipo básica sustantiva, el diseño fue de tipo transversal correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 122 docentes, se utilizaron como instrumentos el Cuestionario de acompañamiento pedagógico y la Ficha técnica del cuestionario desempeño docente. Las conclusiones más importantes que se formularon fueron: a) Existe una correlación positiva y alta entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. b) Existe una correlación positiva y moderada entre la dimensión personal y el desempeño docente. c) Existe una correlación positiva y alta entre la dimensión pedagógica y el desempeño docente. d) Existe una correlación positiva y muy alta entre la dimensión institucional y el desempeño docente. También con los de Bromley, Y. (2017) en su tesis: *Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, El Agustino, Lima 2017*. Tuvo como objetivo determinar la relación que

existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017. Su enfoque fue cuantitativo. El método que empleó fue hipotético-deductivo. Su diseño fue no experimental descriptivo correlacional transversal. Llegó a afirmar la hipótesis general del presente trabajo de investigación, según la cual el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la reflexión crítica docente en su institución educativa, *esta* relación existente es fuerte con un coeficiente de correlación $Rho=0,754$, mientras el valor sig. Obtenido es igual a 0,000. De esta forma se logró manera cumplir el objetivo general de investigación.

Conclusiones

1. Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,78 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.
2. Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,92 indica que las variables tienen una correlación positiva muy alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.
3. Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,77 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de materiales y recursos educativos durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.
4. Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,84 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se

rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la convivencia escolar durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

5. Como el coeficiente Rho de Spearman resultó 0,79 indica que las variables tienen una correlación positiva alta. Y como el nivel de significancia es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe evidencia estadística para afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.

Recomendaciones

1. Los directivos de la Institución Educativa “Mariscal Castilla” deberían realizar una reunión con los docentes del área de Ciencia Tecnología y Ambiente , donde se socializan el plan de monitoreo y acompañamiento pedagógico, a fin de facilitar esta labor en todos los involucrados.
2. Los directivos de la Institución Educativa “Mariscal Castilla” debería realizar una reunión con los docentes del área de Ciencia Tecnología y Ambiente en donde les explique cuáles son los alcances del plan de Monitoreo y Acompañamiento docente y se precise que el objetivo de las diferentes medidas que se llevan a cabo en la educación, tienen como finalidad mejorar las capacidades y lograr competencia en los alumnos , futuros ciudadanos de nuestro país; por lo que buscar la eficiencia para la implementación de dichas medidas es un gran aporte al logro de esta finalidad.
3. A las autoridades educativas como medida de fortalecimiento a la estrategia de acompañamiento y monitoreo pedagógico se sugiere que se aproveche la buena disponibilidad tanto de acompañantes y acompañados para crear una estrategia de estímulos e incentivos a los docentes que obtengan mejores resultados.
4. Se debe de brindar mayor apoyo logístico para realizar el acompañamiento y monitoreo pedagógico en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente.
5. Los señores responsables de la UGEL Huancayo deben propiciar capacitaciones que logren formar Acompañantes y Monitores pedagógicos en las distintas áreas como son : Matemáticas , Comunicación ,Ciencia Tecnología y Ambiente, Ciencias Sociales , Inglés, Educación para el Trabajo ,Religión ,Persona familia y

Relaciones Humanas , Educación por el Arte. Y de esta manera mejorar la labor en las Instituciones Educativas.

6. Así mismo se sugiere que deben realizar otras investigaciones que incluyan aspectos importantes tales como liderazgo , inteligencia emocional , clima organizacional y otras relacionadas a la gestión en las Instituciones Educativas.

Referencias

- Angulo, J. y Blanco, N. (1994). Teoría y Desarrollo del Currículum. Málaga: Aljibe.
- Bendezú (2014) “*Acompañamiento pedagógico y del desempeño docente en el III ciclo, en las instituciones educativas públicas del distrito de Comas 2013*”. Lima
- Bromley, Y. (2017). *Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, El Agustino, Lima 2017*. UCV. Lima
- De la Herrán A. y Paredes J. (2008). Didáctica General. Madrid/Mc Graw Hill.
- Escamilla G. A. (2011). Las competencias en la programación de aula (vol. II). Educación Secundaria (12-18 años).Barcelona: Grao
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1998): *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hidalgo, M. (2009) Desempeño docente: ¿qué es y cómo evaluar? Lima.
- Kisnerman, N. (1999). Reunión de Conjurados, Conversaciones sobre Supervisión. Buenos Aires, Argentina. Editorial Lumen-Humanistas.
- Mairena (2015) “*Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes noveles en los departamentos de física y tecnología educativa de la facultad de educación e idiomas*”. UNAN-Managua. Nicaragua

- Melendez, G. (2011) en su tesis: *“La gestión del acompañamiento pedagógico el caso del programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de educación básica regular (PELA) en la Región Callao – UGEL Ventanilla”*.
- MINEDU. (2013). Marco del Buen Desempeño Docente. Lima, Perú: Biblioteca Nacional del Perú.
- MINEDU. (2014). Marco del Buen Desempeño Directivo. Lima, Perú: Biblioteca Nacional del Perú.
- MINEDU. (2017). Texto Módulo 5: Monitoreo, acompañamiento y evaluación pedagógica. Lima, Perú: Ed. Camangraf.
- MINEDU. (2017). *Texto Módulo 4: Gestión curricular y comunidad profesional de aprendizaje*. Lima, Perú: Ed. Camangraf. RSG. N° 008-2016-MINEDU.
- MINEDU (2017). *Cuaderno de registro para el acompañamiento pedagógico*
- Minez, Z. (2015) *“Acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño docente”*.
- Navidi, W. (2003) Estadística para ingenieros y científicos. Mc Graw Hill.
- Pacheco, A. (2016) *“El acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa 2016”*. Arequipa. Perú
- Paucar (2014) *“El acompañamiento pedagógico en la gestión de aula en el marco de las rutas de aprendizaje en la Región Ucayali – 2014”*. Perú.
- Pérez, R. (2006). El currículum y sus componentes. Barcelona: Oikus – tau

- Perrenoud, Ph. et al., (2005) *El trabajo sobre el habitus en la formación de maestros. Análisis de las prácticas y toma de conciencia*. En: Paquay, L.; Altet, M.; Charlier, E. (Coord.) *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Piña, R. (2010) en su tesis: “*El desempeño docente y su relación con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico en la universidad particular de Iquitos, año 2010*”.
- Porras, N. (2016) “*Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán*”. Universidad Nacional de Colombia. Colombia
- Rockwell, E. Coord. (1995). *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006) *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Soteras, S. (2004): «La secuencia formativa: más allá de una programación rutinaria», en AA.VV.: *La planificación didáctica*. Barcelona.
- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay (Informe). Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura.
- Webster, A. (2001) “*Estadística aplicada a los negocios y a la economía*”. Mc. Graw Hill. México.

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

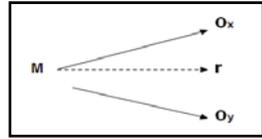
Barcelona. Paidós – MEC. En Vezub, Lea (2010): El desarrollo profesional docente centrado en la escuela. Concepciones, políticas y experiencias. [Documento IPE - UNESCO Sede Regional Buenos Aires]. Argentina.

Zorrilla, A. (1993) “Introducción a la metodología de la investigación”. México, Aguilar Leon y Cal, Editores, 11ª Edición.

Apéndices

Apéndice A. Matriz de consistencia

Acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo, Huancayo, 2018

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>Problema Principal. ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018?</p> <p>Problema específicos PE1: ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo,</p>	<p>Objetivo General. OG: Determinar la relación entre el acompañamiento y monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018?</p> <p>Objetivos específicos OE1: Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del</p>	<p>Hipótesis general HG: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el monitoreo pedagógico en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.</p> <p>Hipótesis específicos HE1: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa</p>	<p>Variable 1: Acompañamiento Pedagógico</p> <p>Dimensiones: D1: Análisis de la programación anual D2: Análisis de la unidad didáctica D3: Análisis del diseño de sesión de aprendizaje</p> <p>Variable 2: Monitoreo pedagógico</p>	<p>Enfoque: cuantitativo Tipo: Aplicada Diseño: No experimental transversal descriptivo correlacional</p>  <p>Esquema: M = La muestra de estudio Ox = Observación de la variable uno Oy: Observación de la variable dos</p>

<p>2018?</p> <p>PE2: ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018?</p> <p>PE3: ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018?</p>	<p>Tambo – Huancayo, 2018.</p> <p>OE2: Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.</p> <p>OE3: Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.</p> <p>OE4: Determinar la relación entre</p>	<p>Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.</p> <p>HE2: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.</p> <p>HE3: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con el uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo,</p>	<p>Dimensiones:</p> <p>D1: Uso del tiempo en las sesiones de aprendizaje</p> <p>D2: Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje</p> <p>D3: Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje</p>	<p>r = Coeficiente de correlación</p> <p>O(x;y) = Observaciones</p> <p>Método: observacional</p> <p>Población: 19 docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.</p> <p>Muestra: No se calculó</p> <p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumento: Ficha de observación, rúbrica</p> <p>Análisis descriptivo: Tablas de frecuencia y figuras</p> <p>Análisis inferencial: Rho de Spearman</p>
---	--	---	--	--

<p>PE4: ¿De qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y la convivencia escolar durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018?</p>	<p>el acompañamiento pedagógico y la convivencia escolar durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018.</p>	<p>2018. HE4: El acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la convivencia escolar durante la sesión de aprendizaje en docentes del área de CTA de la Institución Educativa Mariscal Castilla del Tambo – Huancayo, 2018</p>		
--	---	---	--	--

FICHA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO 2018

FICHA N° 1	FICHA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO: INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DE LOS DOCUMENTOS DE PROGRAMACIÓN	DRE:	JUNÍN
		UGEL:	HUANCAYO

Datos informativos:

NOMBRES Y APELLIDOS DEL (A) DOCENTE:								
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:								
NOMBRE DEL ÁREA CURRICULAR				GRADO Y SECCIÓN				
GRADO Y SECCIÓN:				TURNO				
PRESENTÓ PROGRAMACIÓN ANUAL	SI		PRESENTÓ UNIDAD DIDÁCTICA	SI		PRESENTÓ SESIÓN DE APRENDIZAJE	SI	
	NO			NO			NO	
EN CASO LA RESPUESTA FUERA (NO) EN ALGUNO DE LOS CASOS, INDIQUE EL MOTIVO:								

NIVEL DE AVANCE

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

I. ANÁLISIS DE LA PROGRAMACIÓN ANUAL

	Ítems	Escala de valoración					Observaciones
		1	2	3	4	5	
1	La programación anual contiene los elementos básicos (Datos informativos, descripción general, Organización de las unidades didácticas: Situación Significativa, título de la unidad, competencias, capacidades y tiempo, y los recursos educativos.)						
2	La programación se elabora a partir del diagnóstico considerando las competencias, capacidades, indicadores o desempeños establecidos en el Currículo Nacional o la RM 199-2015-MINEDU.						
3	Presenta los propósitos de aprendizaje para el grado escolar (competencias, capacidades y enfoques), en relación a las necesidades identificadas.						
4	Considera la organización de Unidades Didácticas en relación con situaciones significativas que se desprenden de las necesidades e intereses de los estudiantes y su realidad cotidiana de los estudiantes						
5	Presenta una organización articulada de Unidades didácticas						
6	Considera todas las competencias para cada bimestre.						
7	Las situaciones significativas que dan origen a las unidades didácticas presentan la descripción del contexto y la actividad retadora o desafiante (preguntas - tareas), permiten desarrollar las competencias y capacidades seleccionadas y abordar los campos temáticos seleccionados.						

	Ítems	Escala de valoración					Observaciones
8	El (los) producto(s) elegido(s) está relacionado a la situación significativa y permiten el desarrollo de las competencias seleccionadas.						
9	La cantidad de sesiones y la duración estimada de las unidades didácticas permitirán desarrollar las actividades retadoras y desafiantes.						
10	En cada periodo (bimestre / trimestre) se ha previsto desarrollar todas las competencias del área.						
11	El conjunto de unidades didácticas programadas para el grado permiten desarrollar las competencias, capacidades y abordar los campos temáticos establecidos para el grado.						
12	Las unidades didácticas se vinculan con las competencias, capacidades, campos temáticos, actividades de otras áreas curriculares.						
13	Prevé el uso materiales educativos distribuidos por el MINEDU para los estudiantes (textos, cuadernos de trabajo, módulos, etc.) y para la Institución educativa (módulo de biblioteca).						
14	La programación establece orientaciones generales para la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa.						

ANÁLISIS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

	Ítems	Escala de valoración					Observaciones
		1	2	3	4	5	
1	La unidad didáctica contiene los elementos básicos (datos informativos, justificación, propósitos de aprendizaje, secuencia didáctica y evaluación).						
2	El título de la unidad y la situación significativa es la misma que se ha establecido en la programación anual y sintetiza la situación significativa y da una visión global de lo que se abordará en ella.						
3	Los propósitos de aprendizaje (competencias, desempeños y enfoques transversales) son pertinentes al ciclo o grado y toman en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y son los mismos que se han seleccionado para la unidad en la programación anual.						
4	La situación significativa permite el logro de los propósitos de aprendizaje.						
5	La unidad presenta sesiones de aprendizaje que tienen una secuencia lógica y permite alcanzar los aprendizajes esperados y/o elaborar el (los) producto (s) o evidencia(s).						
6	Los indicadores de desempeño de las sesiones se han precisado en función de la situación significativa y de los campos temáticos seleccionados para la sesión.						
7	Las evidencias de aprendizaje e instrumentos de evaluación están relacionados con los propósitos de aprendizaje (competencias, desempeños y enfoques transversales).						
8	Las actividades de aprendizaje elegidos se orientan al logro de los indicadores de desempeño precisados de cada sesión.						

	Ítems	Escala de valoración					Observaciones
9	La cantidad de horas estimadas para las sesiones permitirá desarrollar las actividades previstas.						
10	Prevé el uso materiales educativos distribuidos por el MINEDU para los estudiantes (textos, cuadernos de trabajo, módulos, etc.) y para la Institución educativa (módulo de biblioteca).						
11	La situación de evaluación está en relación a la situación significativa y permite evaluar las competencias, capacidades e indicadores de desempeño seleccionadas para la unidad didáctica.						
12	Los instrumentos de evaluación permiten recoger evidencias de los propósitos de aprendizaje seleccionados para la evaluar la unidad didáctica.						

II. ANÁLISIS DEL DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

	Ítems	Escala de valoración					Observaciones
		1	2	3	4	5	
1	El número, título de la sesión, propósitos de aprendizaje (competencias, capacidades e indicadores) y los campos temáticos (conocimientos) son los mismos que se han seleccionado para la sesión en la unidad didáctica.						
2	Las actividades previstas para la sesión fomentan el logro de los propósitos de aprendizaje (competencia, capacidad, indicador o desempeño y/o enfoques transversales).						
3	En el momento INICIO se prevé actividades orientadas a llamar la atención y despertar el interés de los estudiantes por el aprendizaje.						
4	Prevé actividades orientadas a involucrar activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.						
5	En el momento INICIO prevé actividades orientadas a recoger los saberes previos de los estudiantes.						
6	En el momento INICIO prevé actividades para presentar el propósito de la sesión y las actividades que realizarán los estudiantes durante la sesión.						
7	El momento de DESARROLLO se prevé actividades en la que el estudiante interactúa con el objeto (observa videos, escucha la presentación del profesor, lee información escrita, etc.).						
8	Prevé actividades orientadas a que se cumplan los procesos pedagógicos y didácticos del área y/o competencia.						
9	En el momento de DESARROLLO se prevé actividades en la que el estudiante interactúa con sus pares (compañeros de clase) para procesar información, experimentar, vivenciar o realizar otra actividad que les permite alcanzar el aprendizaje esperado						
10	Para el momento de DESARROLLO prevé actividades de acompañamiento a los estudiantes para identificar sus dificultades y brindarles apoyo en función de sus saberes previos y dificultades						
11	Se prevé actividades que promuevan el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes.						
12	Los materiales y recursos educativos seleccionados para la sesión permitirán desarrollar las actividades y alcanzar el logro de los aprendizajes esperados.						

Ítems	Escala de valoración	Observaciones				
13	Prevé el uso materiales educativos distribuidos por el MINEDU para los estudiantes (textos, cuadernos de trabajo, módulos, etc.) y para la Institución educativa (módulo de biblioteca).					
14	Las actividades de evaluación formativa o sumativa seleccionadas permitirán evaluar los indicadores de desempeño previstos para la unidad.					
15	En el momento del cierre prevé actividades que permita a los estudiantes reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje y se prevé actividades de retroalimentación y fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes..					
16	Las actividades que se sugieren como tarea del estudiante se orientan a retroalimentar, reforzar o complementar los aprendizajes desarrollados en la sesión, así como prever actividades para la sesión posterior.					

Observaciones

Compromisos

Tabla de valores	
Óptimo	181 - 210
Destacado	151 - 180
Logrado	121 - 150
En proceso	91 - 120
En inicio	60 - 90

Lugar y fecha:.....

Docente monitoreado

Especialista monitor

**FICHA DE MONITOREO PEDAGÓGICO
INSTRUMENTO PARA OBSERVAR LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.**

FICHA N° 2	FICHA DE MONITOREO PEDAGÓGICO: INSTRUMENTO DE MONITOREO DE LA PRÁCTICA	DRE:	JUNÍN
		UGEL:	HUANCAYO

PEDAGÓGICA			
DATOS DE IDENTIFICACIÓN			
Nombres y apellidos del (a) Docente:			
Institución Educativa:			
Grado y Sección:		Turno	
Cantidad de estudiantes	Varones:	Mujeres:	Total
Fecha:	Hora de Inicio:		Hora de Término:
Propósitos de aprendizaje			

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

PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

USO PEDAGÓGICO DEL TIEMPO EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE							
COMPLETE LOS ÍTEMS 1-4 mediante la observación y el cotejo con los documentos de planificación		1	2	3	4	5	Observaciones
01	El/la docente utiliza mayor tiempo en actividades pedagógicas, que generan aprendizajes significativos en los estudiantes, sobre las no pedagógicas, durante la sesión de aprendizaje.						
02	El/la docente dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta las características de los procesos pedagógicos y cognitivos requeridos para la construcción de productos académicos.						
03	El/la docente cumple y respeta el horario establecido para el área curricular, de acuerdo con los planes curriculares de cada IE (Inicial y Primaria) y respeta el número de horas establecido según la RSG N.º 2378-2014-MINEDU (Secundaria).						
04	El/la docente planifica sus actividades pedagógicas (carpeta pedagógica) dosificando el tiempo en la sesión de aprendizaje, de modo que, respondan al logro de productos académicos.						
SUBTOTAL							

USO DE HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS POR LOS PROFESORES DURANTE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE

COMPLETE LOS ÍTEMS 5-10 mediante la observación y el cotejo con los documentos de planificación		1	2	3	4	5	Observaciones
05	El/la docente problematiza y/o plantea el reto o conflicto cognitivo según las orientaciones de las Rutas de Aprendizaje, las mismas que responden a la necesidad de lograr un producto académico.						
06	El/la docente comunica con claridad el propósito de la sesión, las actividades previstas, el uso de instrumentos de evaluación y el producto a lograrse, según las orientaciones de las Rutas de Aprendizaje y el documento Orientaciones						

	Básicas para la Programación Curricular.						
07	El/la docente desarrolla estrategias, basadas en el enfoque por competencias, las Rutas de Aprendizaje y el enfoque del área para recoger saberes y generar nuevos aprendizajes que se concretizan en el logro de productos académicos.						
08	El/la docente acompaña a los estudiantes según sus estilos y ritmos de aprendizaje, teniendo en cuenta sus intereses y necesidades y sin descuidar el nivel de aprendizaje esperado, utilizando para ello las orientaciones planteadas en las Rutas de Aprendizaje y el enfoque por competencias.						
09	El/la docente, teniendo en cuenta las competencias y capacidades de las Rutas de Aprendizaje de su área, ejecuta procesos de evaluación dirigidos a lograr productos académicos y reforzar los aprendizajes en los estudiantes durante las sesiones de aprendizaje.						
10	El/la docente adecúa, si es necesario, las estrategias metodológicas de las Rutas de aprendizaje en función de las necesidades e intereses de los estudiantes, sin descuidar con ello, las exigencias académicas planteadas en las evaluaciones de salida.						
SUBTOTAL							

USO DE MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS DURANTE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE							
COMPLETE LOS ÍTEMS 11-14 mediante la observación y el cotejo con los documentos de planificación		1	2	3	4	5	Observaciones
11	El/la docente utiliza materiales y/o recursos educativos, de manera oportuna, que ayudan al desarrollo de las actividades de aprendizaje propuestas para la sesión.						
12	El/la docente acompaña y orienta, a los/as estudiantes, sobre el uso de los materiales en función del aprendizaje a lograr.						
13	El/la docente usa materiales proporcionados por el MED (módulos, kits, softwares, etc.) y/o materiales elaborados con participación de estudiantes o padres de familia para el desarrollo de los aprendizajes.						
Complete el ítem 14 mediante la revisión del documento de planificación, al final de la observación. En caso no se cuente con ningún documento de planificación deberá marcar "En inicio".							
14	El/la docente presenta la planificación (carpeta pedagógica) en la que se evidencia el uso de materiales y recursos educativos con relación al propósito de la sesión y el producto académico a lograr.						
SUBTOTAL							

COMPROMISO 5: GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR							
COMPLETE LOS ÍTEMS 01-03 mediante la observación de la sesión.		1	2	3	4	5	Observaciones
01	El/la docente escucha y dialoga con atención a los estudiantes, en el momento						

	oportuno y de manera equitativa, de acuerdo a sus necesidades de aprendizajes.						
02	El/la docente reconoce el esfuerzo individual o grupal de los estudiantes mediante una comunicación estimulante y/o positiva (mediante palabras o gestos motivadores)						
03	El/la docente promueve relaciones horizontales, fraternas, colaborativas entre los estudiantes creando un clima de confianza y armonía.						
SUBTOTAL							

Comentarios

Compromisos

TABLA DE VALORES	
ÓPTIMO	71-80
DESTACADO	61-70
LOGRADO	51-60
EN PROCESO	41-50
EN INICIO	30-40

Resumen del monitoreo:

Compromisos	Puntaje Obtenido por el docente				
	En inicio	En proceso	Logrado	Destacado	Óptimo
Compromiso 4.1:					
Compromiso 4.2:					
Compromiso 4.3:					
Total					

**PUNTAJE OBTENIDO:
EL DOCENTE ESTA EN:**

--	--

INSTRUMENTO DE ACOMPAÑAMIENTO DE LA PRACTICA PEDAGOGICA

PARA LA OBSERVACION DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

FICHA TECNICA

Autor: Ministerio de educación

Adaptado: Ingrid Marisol Flores Chávez

Año: 2018

Objetivos: Busca evaluar de manera indirecta la mejora de la práctica pedagógica en las sesiones de aprendizaje desde la planificación.

Recoger y analizar la información de los procesos y productos pedagógicos para la adecuada toma de decisiones.

Descripción: El instrumento de acompañamiento pedagógico nos muestra la mejora de la práctica pedagógica después de un proceso de asesoría continua en temas relevantes de su práctica. Tiene 3 dimensiones:

1.- Análisis de la programación anual: Es un instrumento pedagógico de manejo cotidiano que da operatividad a los elementos del currículo: contenidos, metodologías, estrategias, materiales, y evaluación. Tiene como indicadores: Presentación Competencias, Contenido de unidades, Metodología, Evaluación y Bibliografía.

2.- Análisis de la unidad didáctica: Las unidades didácticas están configuradas por una serie de componentes relativos al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar los objetivos y contenidos correspondientes a dicha Unidad, cuenta con la presentación, competencias, contenidos, metodología y evaluación.

3.- Análisis del diseño de sesión de aprendizaje: Es la parte operativa de la planificación en ella se vivencian los momentos: inicio, desarrollo y cierre y cada una tiene sus respectivos procesos pedagógicos y didácticos inherentes al área de CTA.

Población: 19 docentes del área de Ciencia Tecnología y Ambiente de la Institución Educativa “Mariscal Castilla” del Tambo - Huancayo

Duración: 80 minutos que es tiempo en que se realiza la observación de la sesión de aprendizaje

Tipo de Ítems: El instrumento de acompañamiento pedagógico consta de 14 indicadores; además se empleará la técnica de la observación mediante una rúbrica que consta de 42 indicadores con escala tipo Likert, cuyas puntuaciones y escala de valoración son las siguientes: óptimo 5, destacado 4, logrado 3, en proceso 2, en inicio 1

Tipo de Instrumento: De observación directa del desempeño docente, de aplicación individual y de evaluación objetiva.

Materiales: Ficha de acompañamiento pedagógico de la DREJ, ítems con afirmaciones y escala de valoración

Propiedades Psicométricas:

Validez: La técnica de opinión de expertos y su instrumento el informe de juicio de expertos se realizó con 5 expertos en investigación, para validar el test y se verificó si la construcción y el contenido del instrumento, se ajusta al estudio planteado. Teniendo una validez del instrumento por juicio de expertos de un 86% que es muy buena.

Confiabilidad: De acuerdo con el Baremo de interpretación de Alfa de Cronbach , mediante el uso del SPSS , dando como resultado 0,91 el instrumento de acompañamiento pedagógico tiene una excelente confiabilidad.

Estudio de consistencia interna.

INSTRUMENTO DE MONITOREO DE LA PRACTICA PEDAGOGICA PARA LA OBSERVACION DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

FICHA TECNICA

Autor: Ministerio de Educación

Adaptado: Ingrid Marisol Flores Chávez

Año: 2018

Objetivos: Verificar la ejecución de las actividades, el uso de los recursos y el logro de los objetivos y metas planteadas en el momento de la planificación.

Recoger y analizar la información de los procesos y productos pedagógicos para la adecuada toma de decisiones.

Descripción: El instrumento de monitoreo pedagógico evalúa el cumplimiento de las actividades, uso de recursos y el logro de objetivos y metas. Tiene 4 dimensiones:

1.- Uso pedagógico del tiempo: Es la forma como el docente prioriza actividades para la construcción del conocimiento en los estudiantes, desde el momento de inicio, proceso, salida y en la evaluación.

2.- Uso de herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje: Es la manera como el docente hace uso de los fascículos o rutas de aprendizaje, el DCN, estrategias metodológicas, estilos de enseñanza y aprendizaje durante la sesión.

3.- Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje: Es cuando el docente promueve el uso adecuado de materiales audiovisuales, módulos, textos, cuadernos de trabajo, materiales concretos, Kits y materiales elaborados para la construcción del aprendizaje en los alumnos.

4.- Convivencia escolar: Se evidencia cuando el docente propicia en los alumnos relaciones humanas, colaborativas creando un clima de confianza y armonía.

Población: 19 docentes del área de Ciencia Tecnología y Ambiente de la Institución Educativa “Mariscal Castilla” del Tambo - Huancayo

Duración: 80 minutos que es tiempo en que se realiza la observación de la sesión de aprendizaje

Tipo de Ítems: El instrumento de monitoreo pedagógico consta de 17 ítems tipo Likert, cuyas puntuaciones y escala de valoración son las siguientes: óptimo 5, destacado 4, logrado 3, en proceso 2, en inicio 1.

Tipo de Instrumento: De observación directa del desempeño docente, de aplicación individual y de evaluación objetiva.

Materiales: Ficha de monitoreo pedagógico de la DREJ, ítems con afirmaciones y escala de valoración

Propiedades Psicométricas:

Validez: La técnica de opinión de expertos y su instrumento el informe de juicio de expertos se realizó con 5 expertos en investigación, para validar el test y se verificó si la construcción y el contenido del instrumento, se ajusta al estudio planteado. Teniendo una validez del instrumento por juicio de expertos de un 86% que es muy buena.

Confiabilidad: De acuerdo con el Baremo de interpretación de Alfa de Cronbach , mediante el uso del SPSS , se tiene como resultado 0,94 el instrumento de monitoreo pedagógico tiene una excelente confiabilidad.

Estudio de consistencia interna

Base de datos del variable acompañamiento pedagógico

	Análisis de la programación anual														Análisis de la unidad didáctica												Análisis del diseño de sesión de aprendizaje																	
	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15	I16	I17	I18	I19	I20	I21	I22	I23	I24	I25	I26	I27	I28	I29	I30	I31	I32	I33	I34	I35	I36	I37	I38	I39	I40	I41	I42		
D1	1	2	1	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	3	1	1	1	1	5	5	1	2	3	4	3	1	1	1	1	5	5		
D2	2	4	4	1	2	3	4	4	5	1	2	1	4	4	4	5	5	5	5	5	2	3	4	1	2	5	5	5	3	5	5	2	5	3	5	5	5	5	5	5	3	5	5	
D3	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	2	1	3	2	1	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	1	4	1	4	4	1	3	4	4		
D4	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	1	3	1	2	2	2	3	2	2		
D5	2	1	1	2	2	2	2	2	2	4	4	2	2	2	5	2	2	2	5	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2		
D6	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	3	1	1	1	3	5	5	1	2	3	4	3	1	1	1	3	5	5		
D7	2	4	4	5	3	1	5	4	4	1	1	4	4	4	4	5	5	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	
D8	3	5	1	1	1	5	5	4	5	4	4	4	4	1	1	4	4	4	4	5	4	4	1	4	4	4	4	3	3	4	2	4	4	1	4	2	3	4	4	3	4	4		
D9	4	5	3	3	3	2	1	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	
D10	5	1	1	2	2	5	5	5	3	4	2	2	1	1	3	2	2	2	4	3	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	
D11	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	3	1	1	1	3	5	5	1	2	3	4	3	1	1	1	3	5	5		
D12	2	4	4	1	2	3	1	2	1	2	4	4	4	4	4	5	1	2	1	2	1	2	1	2	5	5	5	5	3	5	5	3	2	3	2	3	4	5	5	3	5	5		
D13	3	5	1	1	1	5	5	4	5	4	4	2	3	2	1	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	4	1	4	3	4	1	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	
D14	4	5	3	3	3	2	3	3	3	5	1	3	3	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	
D15	5	1	1	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2		
D16	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	3	1	1	1	3	5	5	1	2	3	4	3	1	1	1	3	5	5		
D17	2	4	2	3	4	4	3	4	4	2	4	2	4	4	4	5	5	2	3	1	3	2	1	5	5	1	2	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	1	5	1
D18	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	1	2	1	2	3	4	4	5	4	4	1	4	4	3	4	4	4	1	4	4	2	4	4	4	2	4	2	4	2	4	1
D19	4	5	3	3	3	4	5	1	5	1	3	3	3	4	1	4	1	4	4	2	2	3	4	5	2	2	5	2	4	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	4	2	2		

Base de datos monitoreo pedagógico

	Uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje				Uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje						Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje				Gestión de la convivencia escolar		
	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15	I16	I17
D1	1	2	1	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2
D2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5
D3	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4
D4	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4
D5	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
D6	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2
D7	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5
D8	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4
D9	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4
D10	5	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
D11	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2
D12	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5
D13	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4
D14	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4
D15	5	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
D16	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2
D17	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5
D18	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4
D19	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4