



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Estrategias de acompañamiento pedagógico y proceso de reflexión  
crítica de la práctica pedagógica en la “IE. 0092 AlfredNobel” SJL,  
2019

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Administración de la Educación

**AUTORA:**

Salazar Espinoza, Veronica (orcid.org/0000-0001-7572-3797)

**ASESORA:**

Dra. Napaico Arteaga, Miriam Elizabeth (orcid.org/0000-0002-5577-4682)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la Reducción de Brechas y Carencias en la Educación en todos sus Niveles

**LIMA - PERÚ**

**2023**

## **Dedicatoria**

A Dios, por acompañarme en todos los momentos de mi vida.

A mi madre, por su apoyo incondicional e incansable.

A mis hijos, Sergio y Alejandro, por su amor y comprensión.

A mis tíos, Narciso y Juan, por acompañarme ahora y siempre.

### **Agradecimiento**

Un agradecimiento especial a mi profesora Miriam Napaico, por su apoyo y comprensión cuando me fue necesario. Así también reconocer el apoyo de mis amigas: Carmen Choque y Yasmín Browley

## Índice de contenidos

	<b>Pág</b>
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	3
III. METODOLOGÍA	19
3.1. Tipo y Diseño de investigación	19
3.2. Operacionalización	20
3.3. Población, muestra y muestreo	22
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	23
3.5. Procedimiento	26
3.6. Métodos de análisis de datos	27
3.7. Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSIÓN	37
VI. CONCLUSIONES	38
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXOS	48

## Índice de Tablas

	Pág
Tabla 1. Operacionalización de la variable: Acompañamiento Pedagógico	21
Tabla 2. Operacionalización de la variable: Reflexión crítica	22
Tabla 3. Población de estudio	23
Tabla 4. Validez del instrumento de Acompañamiento Pedagógico.	25
Tabla 5. Validez del instrumento de Reflexión Crítica Docente	25
Tabla 6. Prueba de fiabilidad del instrumento de Acompañamiento Pedagógico	26
Tabla 7. Prueba de fiabilidad del instrumento de Reflexión Crítica Docente	26
Tabla 8. Escalas de interpretación de Correlación de Spearman	27
Tabla 9. Niveles de variable Acompañamiento pedagógico en la “IE. 0092 Alfred Nobel”	28
Tabla 10. Niveles de variable reflexión crítica en la “IE. 0092 Alfred Nobel”	29
Tabla 11. Distribución de frecuencias entre las visitas al aula y la reflexión crítica en la “IE. 0092 Alfred Nobel”	30
Tabla 12. Distribución de frecuencias entre grupos de interaprendizaje y la reflexión en la “IE. 0092 Alfred Nobel”	31
Tabla 13. Distribución de frecuencias entre reuniones de trabajo colegiado y la reflexión crítica en la “IE. 0092 Alfred Nobel”	33
Tabla 14. Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra	34
Tabla 15. Grado de correlación entre los niveles de la variable acompañamiento pedagógico y la reflexión docente crítica	35
Tabla 16. Niveles de correlación entre visitas al aula y la variable reflexión crítica	35
Tabla 17. Niveles de correlación entre grupos de interaprendizaje y la variable reflexión crítica	36
Tabla 18. Niveles de correlación entre reuniones de trabajo colegiado y la variable reflexión crítica	37

## Índice de figuras

	Pág.
Tabla 1. Diagrama del diseño correlacional	19
Tabla 2. Niveles de la variable acompañamiento pedagógico en la “IE. 0092 Alfred Nobel”	28
Tabla 3. Niveles de la variable reflexión crítica en la “IE. 0092 Alfred Nobel”	29
Tabla 4. Niveles entre las visitas al aula y la reflexión crítica en la “IE. 0092 Alfred Nobel”	30
Tabla 5. Niveles entre grupos de interaprendizaje y la reflexión crítica en la “IE 0092 Alfred Nobel”	32
Tabla 6. Niveles entre reuniones de trabajo colegiado y la reflexión crítica en la “IE 0092 Alfred Nobel”	33

## Resumen

La presente investigación busca dar respuesta al problema de investigación formulado: ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de acompañamiento pedagógico y el proceso de reflexión crítica de la práctica pedagógica en la IE 0092 “Alfred Nobel” de San Juan de Lurigancho, 2019?, el objetivo general fue establecer la relación entre las estrategias de acompañamiento pedagógico y el proceso de reflexión crítica en la mejora de la práctica pedagógica. La población estuvo conformada por 55 docentes de una Institución Educativa del nivel primaria en el distrito de San Juan De Lurigancho. Para el cumplimiento del objetivo general y de los objetivos específicos se llevaron a cabo procedimientos metodológicos bajo el enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal correlacional.

Los datos fueron procesados mediante un software estadístico denominado SPSS versión 22.0. Se utilizaron a la par la estadística descriptiva e inferencial, tomando los datos recogidos mediante los Instrumentos diseñados para el recojo de información de ambas variables. Posteriormente a la aplicación de la prueba de hipótesis Rho de Spearman se concluyó que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la reflexión crítica docente, ya que se obtuvo un p valor igual a  $0.000 < 0.05$  con un coeficiente equivalente a  $Rho=0.754$ . De igual manera se demostró que el acompañamiento pedagógico se relaciona con cada una de las dimensiones de la reflexión crítica docente.

Palabras clave: *Acompañamiento, Estrategia de acompañamiento pedagógico, reflexión crítica docente.*

## Abstract

The present research seeks to answer the problem of research formulated: What is the relationship that exists between pedagogical accompaniment strategies and the process of critical reflection of pedagogical practice in educational institution "Alfred Novel" of San Juan de Lurigancho, 2019?, the general objective was to establish the relationship between the strategies of pedagogical accompaniment and the process of critical reflection in the improvement of pedagogical practice. The population consisted of 55 teachers from an Educational Institution of the primary level in the district of San Juan De Lurigancho.

In order to fulfill the general objective and the specific objectives, methodological procedures were carried out under the quantitative approach, non-experimental design, and correlational cross-sectional. The data were processed using statistical software called SPSS version 22.0. Data were collected using descriptive and inferential statistics, using the data collected using the instruments designed to collect information on both variables. a la application of hypothesis testing Rho de Spearman it was concluded that the pedagogical accompaniment is significantly related to critical teacher reflection, since a value equal to  $p < 0.05$  was obtained with a coefficient equivalent to  $Rho = 0.754$ . Likewise, it was demonstrated that the pedagogical accompaniment is related to each of the dimensions of critical teacher reflection

*Keywords: Accompaniment, Pedagogical accompaniment strategy, teacher critical reflection*



## I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, el denominado acompañamiento pedagógico se encuentra relacionado con el término *teacher mentoring*, que podría traducirse como "supervisión", así mismo, se vincula con el *coaching* del mundo anglosajón, siendo este último un fenómeno que emergió en el horizonte de tendencias educativas de la década de los ochenta del siglo pasado. Little (1990), defendió la idea de que el *teacher mentoring* se introdujo de la mano de actores políticos abocados al diseño de programas educativos que actuaran de manera transversal, incluyendo a docentes con distintos niveles de experiencia. Un caso particular que validó esta iniciativa se manifestó en Estados Unidos, ya que permitió disminuir las barreras y dificultades con las que se encontraban los docentes al momento de desear incorporarse al mercado laboral, sin contar con una experiencia laboral previa. Por otra parte, esta iniciativa fue usada para lograr la permanencia en gran número de instituciones, de los docentes que se consideraron mejor calificados para sus funciones. De este modo, el *mentoring* hizo el tránsito de mecanismo para la iniciación laboral, para luego convertirse en un método para el ejercicio de la enseñanza universitaria. Esto último trajo consigo, la incorporación de esta nueva perspectiva en el proceso de formación de docentes. Para el caso de América Latina, la evolución respecto a este fenómeno ha seguido el mismo camino

En la actualidad, en nuestro país, la gestión educativa está centrada en lo administrativo. Sin embargo, ello no está mal ya que implica garantizar las condiciones en torno a la potencialización de los aprendizajes, según lo establecido en el marco del Buen Desempeño del Directivo en su Dominio 1. Por ello, no podemos perder de vista el propósito fundamental de todo el sistema educativo en nuestro país, que es lograr un aprendizaje satisfactorio en nuestro estudiantado.

Dentro de ese horizonte de sentido, el Marco del Buen Desempeño del Directivo en su dominio 2, establece el deber del equipo directivo en lo concerniente a orientar la labor pedagógica que permita un incremento significativo en el aprendizaje, ello lo realizará mediante la demostración, en su gestión, de las competencias enfocadas tanto al desarrollo profesional del docente, como también en el proceso de acompañamiento que realizará en pro de una mejoría en su práctica, y el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Pero ¿qué es lo que está sucediendo durante el monitoreo?, ¿Cómo se está realizando el mismo?, ¿qué es

lo que percibe el docente?

La presente investigación va a servir para identificar si el acompañamiento como estrategia y el proceso de reflexión crítica tienen una función primordial en el desempeño docente o viceversa. Por ello la investigación basa su relevancia y se justifica en lo siguiente:

Se justificó de forma práctica ya que el conocimiento y práctica de la teoría brindada por los documentos normativos, contribuye a un mejor desempeño pedagógico, porque brinda herramientas y estrategias al alcance del maestro de tal manera que pueda lograr una buena labor de enseñanza aprendizaje en sus aulas, beneficiando así a toda la comunidad educativa.

Las motivaciones teóricas están relacionadas con la normativa que brinda el Estado para el proceso de mejora de la práctica pedagógica pues sobre el conocimiento cómo realizar un buen acompañamiento al docente se podrá alcanzar una actitud de reflexión crítica de las labores que realiza y sobre cómo puede alcanzar un desempeño profesional a la altura de las necesidades con que se presentan sus alumnos. Ya que, a pesar de muchas investigaciones, surgen nuevas expectativas, propuestas e implementaciones que busca promover las competencias profesionales en el sector educativo y por ende repercute en la mejora de los aprendizajes de los discentes. Realizado el estudio de la investigación, dichos resultados servirán para poder analizar y proponer recomendaciones de mejora por el bien de la profesionalidad del docente.

Siendo el docente, la pieza clave de la calidad educativa y cómo la estrategia del acompañamiento pedagógico incide en su praxis pedagógica; surgió la siguiente interrogante general: ¿Qué nivel de asociación existe entre las estrategias de acompañamiento pedagógico y el proceso de reflexión crítica de la práctica pedagógica en la I.E. "Alfred Novel" de SJL, 2019? Y frente a ello surgen otras interrogantes específicas en relación a las dimensiones (visitas al aula, grupos de inter aprendizaje y reunión de trabajo colegiado) de la primera variable con la segunda: proceso de reflexión crítica de la práctica pedagógica.

Se justificó de forma metodológica, porque las técnicas investigativas que aquí se empleen pueden ser aplicados en otros contextos educativos donde se pretenda medir las mismas variables de estudio. En la presente investigación se pretende obtener lo siguiente objetivo general: Establecer la relación entre las estrategias de acompañamiento pedagógico y el proceso de reflexión crítica de la práctica

pedagógica en la IE. “Alfred Nobel” de San Juan de Lurigancho, 2019. Y frente a ello surgen otros propósitos específicos tratando de encontrar la relación que tiene las dimensiones (visitas al aula, grupos de inter aprendizaje y reunión de trabajo colegiado) de la primera variable con la segunda: proceso de reflexión crítica de la práctica pedagógica.

Para esta investigación se planteó la hipótesis general de la siguiente manera:

Las estrategias de acompañamiento pedagógico sí están asociado con el proceso de reflexión crítica de la práctica pedagógica en la IE. 0092 “Alfred Nobel” de S.J.L. 2019. Asimismo, se proponen las siguientes hipótesis específicas: donde las dimensiones (visitas al aula, grupos de inter aprendizaje y reunión de trabajo colegiado) de la primera variable forman conjeturas con la segunda: proceso de reflexión crítica de la práctica pedagógica.

## II. MARCO TEÓRICO

Para el estudio se recaudó información que antecedieron a la investigación tanto internacionales como nacionales, a continuación se detallan las investigaciones internacionales se tuvo a Padilla (2014), en la encuesta aplicada a los maestros como parte de la investigación ellos coincidieron en la afirmación de que, al momento de aplicar retroalimentación, practicadas luego de cada investigación, se suceden entrevistas individuales de forma no regular e informal, pues son realizadas en algún tiempo libre disponible, como cambios. de hora, break o en hora libre que no necesariamente coinciden con la hora de clase. Situación que conlleva a decir que el docente siente que no hay respeto por su labor ni mayor interés en brindarle ayuda en una real mejor. Es allí donde aparece el PEI como estrategia de mejora.

Por otro lado, Vezud y Alliaud (2012), en sus argumentos a favor de los programas de acompañamiento fundamenta: Primero, estos programas comienzan del supuesto que son primordiales para fomentar el desarrollo docente, por consecuencia su innovación pedagógica, ya que cuenta con asidero en las evaluaciones realizadas alrededor de su práctica pedagógica. Por lo tanto, considera que el apoyo pedagógico relacionado a la reflexión crítica permite crear las bases de una mejoría continua de la labor docente. Segundo, diversos estudios respecto a políticas de capacitación docente fueron concluyentes respecto a que los distintos componentes y actores dentro del proceso de formación, creados sobre los procesos de aprendizaje, tanto autónomos, como horizontales y colaborativos tienen mayor efectividad en relación con el logro de una mejora en la práctica de enseñanza, permitiendo aplicar novedosas estrategias didácticas que posibiliten aplicar diversas estrategias didácticas y se analicen los problemas que se den en situaciones de contexto real. El docente al ser acompañado en su trabajo, puede dar una mirada a su práctica pedagógica, para articularlo con los desafíos que enfrenta.

Por lo citado se puede pensar que si bien es cierto las diferentes estrategias de acompañamiento son una buena estrategia para fortalecer las competencias de los docentes e incrementar la calidad de su práctica pedagógica, resulta fundamental que el proceso o ruta que se siga les permita reflexionar sobre los beneficios, dificultades y detalles a perfeccionar en relación a lo observado en el desarrollo de la sesión y a partir de ello y con apoyo de sustento teórico, reconstruir

su práctica para mejorarla.

Por lo antes expuesto, la presente investigación permitirá conocer cuál es la relación entre el acompañamiento pedagógico estrategia que según el Marco del Buen Desempeño del Directivo es liderada los directivos la Institución educativa, así como el análisis crítico del ejercicio docente, puesto que permitirá definir si su práctica será determinante para mejorarla y por ende incrementar la cantidad y calidad del aprendizaje de sus pupilos. Al día de hoy, existen diversos estudios que realizaron aportes al tema tratado debido a que ha hallado un vínculo relacional entre la variable independiente y la variable dependiente: acompañamiento pedagógico y desempeño docente.

Ortiz y Soza (2014) realizaron una investigación en torno al acompañamiento pedagógico y desempeño docente, presentado por la “Universidad Rubén Darío” en Nicaragua, cuyo objetivo fue valorar los métodos de acompañamiento pedagógico y el grado de relación tiene con el desempeño docente y plantear una estrategia relacionada con la capacitación de acompañamiento pedagógico dirigido específicamente en el centro. El enfoque del trabajo fue cuantitativo, para ello, se utilizó una muestra probabilística de director, la plana docente y 39 estudiantes de 5to grado de educación secundaria. Al trabajar la obtención de datos, tuvieron como herramientas entrevistas y encuestas. La investigación obtuvo como hallazgos que el director lleva a cabo los acompañamientos, sin embargo, deriva dicha tarea al inspector. Ahora, el acompañamiento no es sistemático, puesto que no cuenta con una programación y carece de sintonía con lo dictaminado por el MINEDU. No obstante, se observan fortalezas en los profesores al planificar, y se presentan debilidades al desarrollar cursos de matemáticas, historia y física.

Mairena (2015) Con el trabajo de investigación sobre acompañamiento pedagógico y desempeño docente novel, presentado por la “Universidad nacional autónoma de Nicaragua” en Nicaragua, buscó utilizar el paradigma interpretativo avocándose en los aspectos descriptivos y comprensivos en relación con la realidad educativa. Su objetivo fue conocer y comprender la situación a través de la visión de las personas. Esta investigación es de tipo correlacional. Se usó las modalidades de entrevista de *focus group*, entrevista estructurada y cuestionario, llegando a concluir que los profesores noveles no están contentos con el tipo de acompañamiento que se practica con ellos, pues se carece de planificación y se descuida el seguimiento, además no reconocen cuán importante es esta práctica

para fomentar el intercambio de experiencias. Por lo mencionado, urge de implementar un programa de acompañamientos que refuerce sus potencialidades.

Padilla (2014) Llevó a cabo una investigación relacionada con el acompañamiento pedagógico como mecanismo para mejorar las prácticas pedagógicas, presentado por la universidad “Alberto Hurtado”, ubicada en Chile, la cual tuvo como objetivo identificar estrategias relacionadas al acompañamiento pedagógico que sean realmente efectivos para incrementar la calidad de la labor de los maestros de la escuela estudiada. El enfoque que se optó en esta tesis fue cualitativo con un diseño exploratorio, teniendo como muestra los 36 docentes dentro del plantel educativo. Se concluyó que los docentes percibían la ausencia de una retroalimentación realmente efectiva, los objetivos de la estrategia de acompañamiento eran poco claro, asimismo, ellos perciben que es una estrategia que no es constante.

Porras (2016) en su investigación sobre acompañamiento pedagógico tuvo el objetivo de aplicarlo en la enseñanza de las matemáticas, presentada en la Universidad Nacional de Colombia, ubicada en Colombia. Para ello, bajo la investigación – acción con una muestra de 14 docentes puso en práctica dicha propuesta, concluyendo en: evidenció que en la planificación resalta la forma de enseñanza tradicional, pues el currículo está orientado a la adquisición teórica y más centrado en el docente, así como en la práctica, en la que se evidenció conceptos de la pedagogía crítica, promoviendo la participación activa estudiantil y conductas comunicativas horizontales entre alumnos y docentes que se interrelaciones alrededor de metas conjuntas, fortalecimiento de las cualidades mediante las prácticas reflexivas. Se evidenció en los docentes elementos que repercuten directamente en las praxis. Se pudo medir mediante un cuestionario las prácticas pedagógicas docentes evidenciando procedimientos y actitudes en su interacción y ejecución como su propio estilo de enseñanza, en el cual predominan el abierto y funcional que procura el trabajo en equipo.

Pacheco (2016) realizó un trabajo de investigación acerca del acompañamiento pedagógico directivo y el desempeño laboral, tuvo por objetivo demostrar la relación entre ellas, presentado en por la Universidad Nacional San Agustín, ubicada en Perú. El trabajo respondió a una tipología descriptiva correlativa y dentro de las técnicas que utilizaron se encuentran los test de acompañamiento y desempeño. Dicho estudio se llevó a cabo con el personal de la Institución Educativa

compuesta por 6 directivos y 79 profesores del nivel primaria, obteniendo por resultado que existe un vínculo entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño del maestro en el salón de clases. Concluyendo con la investigación que quienes asumen la dirección tienen un 59% en lo concerniente a un elevado acompañamiento pedagógico, porque logran realizar buen desempeño al realizar un procedimiento de reforma en su centro educativo. También se concluyó sobre los profesores, que estos tienen un 72% de buen desempeño laboral que en el marco del buen desempeño docente su labor es adecuada.

Meléndez (2011) presentó su investigación relacionada a gestión del acompañamiento pedagógico que tuvo por objetivo aportar en el mejoramiento en el proceso de planificación, desarrollo y ejecución del acompañamiento pedagógico en la provincia constitucional del Callao, presentada por la Pontificia Universidad Católica del Perú, ubicada en Perú. Con dicho objetivo, el estudio tuvo como herramientas la observación directa en modo de visitas, microtalleres, así como grupos de interaprendizaje, además de seminarios prácticos de actualización docente. La investigación se realizó en las IE que atienden a estudiantes del III ciclo de Ventanilla concluyendo la existencia de bajos niveles de aprendizaje e identificando las causas como falta de capacitación y formación docente de calidad ya que se observan docentes que realizan sus prácticas de manera tradicional, repetitiva e impersonal.

Loli (2017) llevó a cabo una investigación en torno a acompañamiento pedagógico y desempeño docente, cuya misión principal fue evidenciar la interrelación que vincula ambas variables, presentado por la Universidad César Vallejo, en Perú. Para ello, utilizó una tipología de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental transversal descriptivo correlacional. En la obtención de información fue usado el cuestionario. Como resultado, el autor halló una relación altamente significativa que vincula al acompañamiento pedagógico con la Planificación curricular en el área de comunicación del segundo grado de primaria en las Instituciones Educativas de la Red 17 Chaclacayo de la UGEL Nro. 06

Bromley (2017) desarrolló un trabajo respecto al acompañamiento pedagógico y reflexión crítica de los maestros, presentado por la Universidad César Vallejo, ubicada en Perú, donde su objetivo fue determinar si existía o no relación que vincule al acompañamiento pedagógico con la reflexión crítica de la plana docente en la UGEL Nro.

05. Se aplicó el método hipotético- deductivo, en la población de 57 maestros de primaria de los Centro Educativos Nro. Gran Mariscal Andrés Avelino Cáceres Dorregaray y la Fe y Alegría 39 en el Agustino. A partir de recolectar datos, se pudo concluir que hay un vínculo importante relacionando a ambas variables.

Vera (2017) desarrolló una investigación sobre acompañamiento pedagógico y desempeño docente, presentado por la Universidad César Vallejo, ubicada en Perú, donde se utilizaron dos encuestas logrando obtener los siguientes resultados: un 59.9% precisa que el acompañamiento pedagógico resulta deficiente, en comparación con un 30% que lo considera solvente, mientras un 10.1% considera que es regular. Además, de la totalidad, el 69% señaló el desempeño docente como mediocre, respecto a un 19.9% que lo considera muy solvente, y para el 11.1% lo califica como regular. Se concluyó lo siguiente: Se hace patente un vínculo altamente significativo que relaciona ambas variables, así como también entre el desempeño docente y el denominado perfil del docente acompañante.

Valdiviezo (2018) presentó su tesis sobre acompañamiento pedagógico y desempeño laboral en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – La Cantuta, presentada por la Universidad Nacional de Educación, ubicada en Perú, cuyo diseño de investigación correspondió con el denominado no experimental, en un nivel descriptivo correlacional de corte transversal, de datos se aplicó se recogieron los datos mediante el cuestionario teniendo por finalidad la obtención de data relacionada con el grado percepción del acompañamiento pedagógico en opinión de los maestros. De una muestra de 109 encuestados, el 63,3% indican que casi siempre es adecuada el acompañamiento pedagógico, el 23,9% (26) consideran que siempre es adecuada, otro 8,3% (9) consideran que solo a veces es adecuada, por otro lado un 2,8% (3) conciben que nunca es adecuada y solo un 1,8% (2) considera que casi nunca es adecuada el acompañamiento pedagógico. Además. El 59,6% (65) precisan que casi siempre es adecuada la visita en el salón de clase, el 23,9% (26) consideran que siempre es adecuada, otro 11,9% (13) consideran que solo a veces es adecuada, por otro lado un 2,8%

(3) conciben que nunca es adecuada y solo un 1,8% (2) considera que casi nunca es adecuada la visita en el aula del acompañamiento pedagógico. Del mismo modo el 69,7% (76) manifiestan que casi siempre es adecuada el microtaller del acompañamiento pedagógico el 22% (24) consideran que siempre es adecuada,



otro 4,6% (5) consideran que solo a veces es adecuada, por otro lado un 2,8% (3) conciben que nunca es adecuada y solo un 0,9% (1) considera que casi nunca es adecuada el microtaller del acompañamiento pedagógico. Llegando a concluir afirmando que se encontró una relación muy importante entre la dimensión visita en el aula y el desempeño docente ( $p < 0,05$  y Rho de Spearman = 0,618 positiva alta). Así mismo, se hizo patente la existencia de un vínculo relacional entre la dimensión microtaller del acompañamiento pedagógico especializado y el desempeño docente.

Para el trabajo de investigación se utilizaron los siguientes referentes teóricos: Diversos autores estudiaron y definieron el concepto de acompañamiento pedagógico. Dentro de ellos, Martínez y González (2010) mencionan que se debe de reflexionar sobre la definición del acompañamiento pedagógico como marco cohesionador e integrador de los procesos dirigidos a la profesionalización del perfil y prácticas de los docentes. Asimismo, el acompañamiento pedagógico, según Martínez y González (2010), genera la facilitación para la consolidación de capacidades pedagógicas, además de fortalezas a nivel de sociabilización, que impulsan la existencia de espacios para el aprendizaje, tanto individual como colectivo; es decir, no es un proceso lineal, sino más bien holístico; por tal motivo, el docente acompañante debe tener no solo una madurez socio afectiva, sino también capacidad profesional y experiencias que sirvan como referencias para el docente.

Además, el Ministerio de Educación (MINEDU) (2018), menciona que el acompañamiento pedagógico se define en términos de un proceso articulado para la instrucción de los docentes que tiene como resultados la mejora individual y colectiva del docente en su praxis partiendo así de una reflexión crítica y el descubrimiento de suposiciones en ella. Es así que el docente analiza e implementa variaciones que permitan una mejora. A partir de este constructo, se interpreta que el acompañamiento pedagógico viene siendo considerado por el MINEDU como un proceso que permite fortalecer los desempeños de los docentes brindándole un asesoramiento sistemático y que responda a sus necesidades identificadas en su propia práctica. En específico, en las instituciones educativas estas estrategias zona sumidas por el equipo directivo o director de ser el caso, ello en función a lo establecido en las normas vigentes del Ministerio de Educación Peruano.

Otra definición relacionada al acompañamiento pedagógico es la que brinda

Fe y Alegría (2009), quien sostiene que, para la realización del acompañamiento pedagógico, de un equipo que participe y se retroalimente durante todo el proceso, tanto al momento de planificar las actividades, como al momento de la realización de las mismas. Se debe considerar que al acompañar no se pretende vigilar como se da en algunos casos, sino más bien involucrarse en todo el proceso, si acompañas debes sintonizar el mismo idioma y percibir dificultades; además de un apoyo permanente.

En este aspecto, es importante resaltar que en el acompañamiento pedagógico es relevante permitir que el acompañado identifique como lo plantea el autor sus debilidades y fortalezas hasta llegar a establecer metas claras en el mejoramiento de la performance en función con lo trabajado y con el apoyo permanente del equipo directivo.

El acompañamiento pedagógico en la actualidad es uno de los objetivos más importantes de la gestión escolar, y debe planificarse en la intervención de instrumentos en materia de gestión y en relación con los requerimientos propios de la instrucción del docente. Sin embargo, las instituciones educativas si bien es cierto se planifican las estrategias de acompañamiento y formación docente de manera prioritaria, estos no se llegan a realizar por causa de recarga laboral de los directivos quienes son responsables de cumplir con esta función. Además, en otros casos en los que si se realiza estos no siguen el proceso reflexivo por el que el docente debe de transitar para ser consciente de que debe mejorar su práctica.

Acompañamiento pedagógico es una palabra aplicada en la actualidad en el sector educación más aún, cuando se habla de formación docente, ello se entiende como el compartir o intercambio de experiencias desde la práctica, involucra también compromisos de mejora de cambio entre el sujeto acompañado y el que acompaña.

Desde el acompañamiento pedagógico se pretende formar docentes que puedan reflexionar acerca del trabajo que realizan, que tengan la capacidad de cuestionar sus acciones y que tenga el interés y voluntad de querer cambiarla de manera autónoma. La autonomía docente lo convertirá en un sujeto social que optan por buscar permanentemente transformar e innovar sus prácticas, construyendo relaciones profesionales dentro de su Institución educativa que impulse el proyecto institucional.

Es importante que en los centros de educación se realice el acompañamiento pedagógico que el director o equipo directivo acompañe a través de una serie de

estrategias al docente y transforme a la escuela en un laboratorio de experiencias educativas que permiten lograr aprendizajes en los alumnos a través de la constante investigación, con la correspondiente aplicación, de diversas metodologías para garantizar el desarrollo de la habilidad en el estudiante.

El acompañamiento según García (2012) es un proceso flexible guiado por la necesidad formativa de cada docente que es acompañado. Por ello implica por un lado el sentido humano y respeto al docente acompañado que debe de existir en estas interacciones.

El equipo directivo que moviliza en el centro educativo planes para el acompañamiento pedagógico tendrá que considerar las particularidades del contexto, este contexto lo conforma una serie de factores que van a influenciar de una u otra manera en las practicas pedagógicas en el mismo docente. Por ello se debe considerar realizar este proceso con un análisis reflexivo, crítico y propositivo con una mirada sistémica que les permita tener una mirada global de la situación en la que se da el acompañamiento de tal manera que la propuesta educativa responda a las características del contexto y sus demandas.

Finalmente, de acuerdo a Vezub (2011), menciona que el acompañamiento pedagógico y el apoyo a los docentes en su lugar de trabajo conllevan como resultado la mejora de las experiencias de aprendizajes estudiantiles, la obtención de mejor igualdad en el acceso y permanencia educativa. Asimismo, el acompañamiento pedagógico, según el autor, busca promover a los docentes el análisis reflexivo de sus prácticas y el entorno en el que labora.

Con relación a las reuniones de trabajo colegiado, Fierro Evans (como se citó en Difods, 2018) se refiere al trabajo colegiado como un procedimiento con participación de distintos actores, para tomar alguna decisión importante, así como para definir el accionar de la plana docente y del director en pro del perfeccionamiento de la institución.

Las Reuniones de trabajo colegiado (RTC) permiten consolidar el papel del líder, en términos pedagógicos que se ejerce desde la dirección mediante la promoción del trabajo colegiado entre los docentes y directivos de las Instituciones educativas (IIEE). Llevando a cabo una gestión participativa, democrática y colegiada. En la actualidad las instituciones educativas deben de responder a diversos retos propuestos por el sector educación o emergentes del contexto en el que se ubica la escuela, sin embargo estos temas no son abordados en la misma escuela debido en algunos casos a que no hay un trabajo colaborativo y colegiado

en las instituciones educativas, los docentes en el caso del nivel secundaria se reúnen para realizar un trabajo colegiado según su disponibilidad de horario y en inicial y primaria estas reuniones no están planificadas debido a que no se realizan en horario laboral porque no lo establece la norma como si lo considera para el nivel de secundaria.

La situación antes planteada ocasiona que la institución educativa en su conjunto y de manera colegiada responda a las necesidades y requerimientos del sector educativo al día de hoy, no permitiendo que se tomen decisiones en conjunto, generando a su vez un mejor clima institucional ya que el trabajo colegiado permite reflexionar en conjunto sobre su práctica, planteando soluciones colectivas para una mejor en la gestión escolar.

Lo que se quiere obtener es: motivar el mejoramiento constante de los diferentes aspectos que implica ejercicio de la docencia y de la administración gestora desde una posición reflexiva y colegiada, en base a los requerimientos que se presenten. También fomentar los intercambios de opiniones y enfoques docentes para responder adecuadamente a los requerimientos y pruebas académicas identificadas. Asimismo, construir en cada colegio equipos concertadores, que sean capaces de tomar decisiones y definir objetivos que aseguren los propósitos educativos. De la misma manera reflexionar a partir de contextos reales en el colegio describiéndola y respondiendo con decisiones individuales y colectivas que concreten las metas planteadas.

Según la RVM N° 169- 2019- MINEDU, el acompañamiento pedagógico constituye un mecanismo que busca permitir fortalecer las competencias del docente centrado básicamente a su labor en el aula y en los centros de educación básica de manera colectiva con sus pares, desarrollándose profesionalmente y mejorando los aprendizajes.

En las instituciones educativas estatales, se han encontrado por muchos años diversas intervenciones que permiten robustecer las competencias de los maestros de forma presencial y virtual desarrollado o dirigidos por diversos actores como formadores, asesores, acompañantes entre otros. Sin embargo, es función del director o equipo directivo liderar estos que permitan fortalecer dichas competencias y mejorar por consecuencia los aprendizajes.

A partir de este cambio de mirada en la gestión, según lo establecido en el Marco de Buen Desempeño del Directivo, transita de una administración predominantemente procedimental que no toma en cuenta los aprendizajes a un

modelo de administración enfocado en el aprendizaje que se fundamenta en el líder en materia de pedagogía, del directivo o equipo directivo, una gestión que no solo garantice condiciones en la obtención de los aprendizajes, si no también, gestione procesos pedagógicos con manifiesta presencia de los distintos actores del horizonte educativo, y respondiendo a los problemas y carencias de las propias instituciones educativas.

En ese sentido es el directivo o equipo directivo quienes deben dirigir o liderar estos escenarios para reflexionar y formar en la institución educativa, partiendo del diagnóstico real que le permita responder a necesidades reales, del mismo modo le permita alcanzar la autonomía institucional y la garantía de un objetivo logrado en los aprendizajes.

El acompañamiento pedagógico permite llegar de forma grupal y personal a los profesores para fortalecer sus competencias conforme al Marco del Buen Desempeño Docente, promoviendo espacios formativos dentro de la escuela que favorezca el aprendizaje colaborativo para mejorar sus prácticas y que estas incidan de forma favorable en el aprendizaje estudiantil. Para la presente investigación se están considerando las siguientes estrategias de acompañamiento pedagógico: Grupos de interaprendizaje (GIA), Reuniones de trabajo colegiado (RTC) y visitas de a (2018) acompañamiento.

El MINEDU, mediante normas legales, manifiesta que existen elementos que implican el desarrollo y el progreso del acompañamiento pedagógico, los cuales son: La visita de acompañamiento es una de las estrategias de acompañamiento más difundida que se propone respecto a incrementar la calidad del desempeño de los docentes, estas visitas deben ser planificadas y ejecutadas por el director o equipo directivo de ser el caso, el objetivo es poder observar la práctica de los docentes a lo largo del progreso de la sesión de aprendizaje, recoger información del observado con ayuda de algunos instrumentos y poder luego reflexionar con el docente sobre lo observado.

Para definir visitas de acompañamiento, MINEDU (2018) sostiene al respecto que la visita de acompañamiento, se refiere al a todo lo que acontece mientras se desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y aún después en su aula. Siendo una secuencia de pasos relacionados con compartir conocimientos y experiencias a nivel profesional, de manera permanente, bajo la atenta supervisión de quien ejerza la dirección o del equipo directivo, cuyo punto de partida se sostiene en el diagnóstico de las condiciones experimentadas en el salón de clases, lo que

observa durante la visita realizada, para luego del diálogo reflexivo orientar la elaboración de nuevos aprendizajes a partir de una reflexión crítica del quehacer pedagógico.

En la visita al aula, el profesor acompañado debiera ser identificado como un profesional en formación que contribuye la elaboración de saberes pedagógicos y saberes previos a partir de una reflexión crítica del quehacer pedagógico.

En la actualidad, muchas de las visitas de acompañamiento son realizadas en las instituciones educativas con el único interés de cumplir con lo planificado, sin considerar lo que el docente pueda requerir para mejorar su práctica y mucho menos se evidencia la promoción de la reflexión crítica en las mismas. Es por ello que existe la necesidad de seguir fortaleciendo esta práctica en los directivos ya que un docente con buen desempeño garantiza el logro de los aprendizajes en sus pupilos.

Dentro de todo el arsenal de posibilidades de análisis, el método de visitar el aula es la más importante, ya que cada docente debe de recibir como mínimo tres visitas durante el año, estas visitas serán realizadas por el equipo directivo, siendo individuales y continuas a través del desarrollo de las distintas sesiones de aprendizaje.

Siendo el equipo directivo quienes lideran el cambio de la cultura escolar en las instituciones educativas es sumamente importante que tengan en consideración que su mirada durante el acompañamiento al docente no puede estar marcado por una actitud jerárquica o de superioridad y hacer sentir al docente como si él no sabe o es el que tiene que aprender, ya que esto no permite generar las condiciones necesarias que le permita reflexionar sobre su reflexión.

Es importante hacer sentir al docente como un par, con quien se viene a compartir con quien se va a compartir experiencia y ambos aportan a partir de sus saberes en la reformulación de la praxis pedagógica.

Es medular que el docente se dé cuenta, de que es lo que está haciendo, para pensar y reflexionar sobre lo que tendría que mejorar y no excluya su responsabilidad como podemos observar que normalmente sucede, se culpa a la mala alimentación, las familias disfuncionales, los políticos, etc., pero muy poco centramos el análisis en nuestras prácticas y tratamos de encontrar por ahí la causa.

En también muy importante que durante la reflexión sobre su práctica no darle la receta o decirle que es lo que debe de hacer, es necesario que salga del docente la estrategia que va a utilizar o la alternativa de solución. El acompañar implica

realizar el seguimiento a los avances paulatinos que tendrá el docente reforzando, todo ello en función a un plan que parte de un diagnóstico el cual se realizara en la primera visita, los compromisos tienen que ser concretos y precisos, realizables en un corto tiempo.

El acompañamiento pedagógico interno en la actualidad a cargo del director está centrado en la escuela, centrada en el ejercicio pedagógico en el salón de clase, dando énfasis en el diseño y en la práctica durante el tiempo que se lleva a cabo la sesión de aprendizaje.

El acompañamiento pedagógico se gestiona desde una perspectiva crítica y reflexiva que parte de la observación de su práctica, la deconstrucción de la misma y la posterior reconstrucción logrando así su autonomía profesional.

El acompañamiento es la asesoría técnica que se le brinda al profesor, es también recurso pedagógico para su fortalecimiento profesional, fundamentado en la simbiosis de historias de vida y conocimientos empíricos entre quien acompaña y quien recibe la compañía, al margen de distinciones jerárquicas.

El Grupo de Interaprendizaje (GIA) según MINEDU (2018) es una estrategia de acompañamiento docente, en el cual se fomenta el intercambio de las vivencias y un ejercicio reflexivo, que en conjunto conduce la elaboración de comunidades de aprendizaje.

Son asambleas pactadas y planificadas en las que el directivo y los docentes abordan temas relacionados a las necesidades formativas identificadas durante las visitas de acompañamiento, en los grupos de aprendizaje la forma de abordar las necesidades formativas es a través de la presentación de una buena práctica docente la cual debe ser replicada por sus colegas en sus aulas con sus estudiantes que van desde la reflexión de sus prácticas en función de lo observado, hasta la profundización de aspectos que faltan fortalecer.

En las instituciones educativas se planifican y ejecutan GIA, sin embargo, no se observa el formato que señala la cita, eso quiere decir que no se observa un intercambio de experiencias que permita al docente observar una práctica exitosa reflexionar sobre ella y proponerla en su planificación para una puesta en práctica en el aula. Las GIA que se observan en las instituciones educativas son netamente expositivas e informativas perdiendo así el fin real de la estrategia.

Tiene como propósito consolidar la performance pedagógica de la plana docente de la IE, reflexionando a partir del intercambio de experiencia pedagógica, planteando sugerencias y/o respuestas a escenarios que se presentan en las IIEE.

El proceso para la realización de los GIA tiene los siguientes elementos:

Identificación de buenas prácticas de gestión por parte del director: el director identifica durante las visitas de acompañamiento al docente que realiza buenas prácticas, estas prácticas serán compartidas o presentadas en cada una de las GIA que se realicen en la IE.

Coordinación con los docentes para concretar las fechas: el director deberá tener planificado la realización de las diferentes estrategias de acompañamiento a realizarse en la IE y comunicará con anticipación a los docentes para su participación.

Elaboración de la ruta del GIA: el director elaborará la ruta metodológica del GIA previendo recursos y materiales a utilizar.

Realización del GIA: se realizarán en las fechas y horarios programados previamente con los docentes

Evaluación del GIA: El directivo haciendo uso de un instrumento Ficha e monitoreo del GIA recoger información relevante de las fortalezas y aspectos a mejorar con respecto a la actividad realizada, esta información permitirá evaluar y tomar medidas para seguir mejorando.

El Propósito de las reuniones de trabajo colegiado permitirán consolidar los protocolos del ejercicio pedagógico y de en las IIEE, compartiendo el conocimiento experimental y la dificultad que encierra. Las temáticas que se abordaran son acordadas entre el equipo directivo y los docentes de la IE.

El proceso para la realización de las reuniones de trabajo colegiado contiene las siguientes etapas: El equipo directivo planifica las RTC en la IE, el equipo directivo en coordinación con los docentes establece las temáticas a ser abordadas, el equipo directivo elabora la ruta que se desarrollara en la RTC, el equipo directivo lidera la realización de la RTC, el equipo directivo evalúa la RTC y el equipo directivo reporta los resultados de la evaluación.

La Reflexión crítica, según Perrenoud (2011) sostiene la idea de reflexionar durante el acto y en torno al acto que une a la propia experiencia del ejercicio de la docencia. Sin embargo, si nos detenemos a pensar; el sentido de estas expresiones no se muestra del todo transparente. Es visible que un ser humano piensa bastante a menudo en lo que hace, antes de hacerlo, haciéndolo y después de haberlo hecho. ¿Acaso esto lo convierte en una práctica reflexiva?

Si bien es cierto todas las personas pensamos antes, durante y después de



realizar cualquier acción, es más la planificamos y buscamos la mejor estrategia para ejecutarla, esto no implica tener un practica reflexiva. La práctica reflexiva es un proceso que permite analizar la practica desde su deconstrucción, hasta su reconstrucción de la misma y el análisis no se queda en lo que se hizo o no se hizo, o en lo que se hizo bien o se hizo mal, va más allá, busca un sustento teóricoque permita plantear una propuesta técnica y científica para la reconstrucción de la práctica pedagógica, llegando a comprometerse con el cambio, por un cambio permanente.

Es necesario para los docentes ejercer su profesión desde una perspectiva crítica. a partir de un proceso de reflexión y a la luz de la teoría, lo cual le permite reconstruir su práctica de tal manera que responda a las necesidades de sus estudiantes.

Si bien es cierto en las instituciones educativas se planifican y ejecutan diversas estrategias de acompañamiento pedagógico por estar este normado (RM N°712- 2019- MINEDU) y por ende su planificación y puesta en práctica es obligatorio a través de los compromisos de gestión escolar en el compromiso N° 4, estas estrategias, no se desarrollan siguiendo el proceso de reflexión crítica, lo cual ocasione que el docente no tome conciencia sobre la necesidad e importanciade mejorar su práctica, más allá de que haya alguien que vaya a observarla, sino por la convicción de que es su compromiso como docente con sus estudiantes.

Bajo una mirada reflexiva del acompañamiento tanto el acompañado como el acompañante deben estar en la capacidad de preguntar y repreguntar; estar en la capacidad de juzgar con sustento, y sobre todo conocimiento para fomentar la transformación, innovación y mejora educativa concretando estas en nuevas prácticas de gestión y pedagógicas que conlleven a logros de aprendizaje significativos y de calidad. Se ha de traducir del mismo modo en un cambio social para nuestro país.

El director es quien guía este proceso de reflexión a partir de preguntas y repreguntas durante el desarrollo de las estrategias de acompañamiento pedagógico a los docentes, dicho proceso debe de darse en los docentes a partir de la mediación del director.

Es importante que en toda estrategia formativa se realice en función a la siguiente ruta metodológica: Análisis de la práctica pedagógica, en la que refiere MINEDU (2018) que la práctica pedagógica es el escenario, donde el profesor pone en evidencia sus desempeños para lograr que el estudiante aprenda, por lo que si

se observa su práctica es básicamente para identificar demandas formativas. Estas demandas son el punto de partida para orientar los procesos de mediación que permiten el fortalecimiento docente que influye en el logro de los aprendizajes de los discentes. Entonces podemos afirmar que cuando se habla de fortalecer el desempeño docente o mejorar la práctica docente nos referimos a su propia práctica de manera individual y no generalizada. Por lo tanto hay la necesidad de iniciar este proceso partiendo por observar, analizar el trabajo que desarrolla el docente en el aula. Se da inicio al proceso de reflexión partiendo del análisis de la práctica pedagógica real de la propia experiencia del docente, a partir de la cual se reflexionará sobre la misma para reconstruirla y transformarla luego de un proceso reflexivo y crítico.

La deconstrucción de la práctica pedagógica según MINEDU (2018) refiere que aprender desde la práctica trae consigo la deconstrucción de esa práctica, de cómo es su estructura, cual es el marco teórico que la sostiene, que fortalezas y debilidades tiene, invitando a cuestionarse de forma crítica sobre la praxis educativa.

A partir de preguntas y repreguntas se descubrirá los supuestos o los marcos referenciales a partir de los cuales se realiza la práctica, durante este proceso se evocan sucesos, hechos, ocurridos y extraídos de la observación del desarrollo de la práctica docente, detallando estrategias realizados, recursos utilizados, situaciones que se presentaron y la respuesta de los docentes y discentes frente a esas situaciones, enfatizando en los episodios críticos que puedan haberse dado durante la visita o presentación de la estrategia.

Estos conjuntos de acciones promoverán en el docente la indagación crítica sobre su propia práctica a la luz de lo observado en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, ello conllevará posteriormente a acercarnos a lo que nos dice la teoría. La reflexión teórica, es el momento en que nos acercamos a la bibliografía, la normativa vigente y/o documentos orientadores emitidos por el MINEDU para sentido a lo realizado en su práctica y repensar una nueva propuesta dándole sentido a la práctica a través de la teoría.

MINEDU (2018) nos precisa que este momento se inicia con la búsqueda de teorías que orienten la práctica y que lleven a responder preguntas como ¿qué significa esto?, ¿por qué lo hago?, ¿para qué lo hago? Está centrado en qué hacer con la información y ver como se interpreta y relaciona con la práctica, además de extraer información que permitan la elaboración conceptual. Este proceso permite

al docente aclarar y profundizar sobre el marco teórico que sustenta su práctica, permitiéndole sostenerla o refutarla a partir del análisis reflexivo de la misma.

La reconstrucción de la práctica, según norma indica que implica el análisis, evaluación y cuestionamiento del docente sobre su trabajo, de forma individual o con apoyo del directivo, el docente replantea su práctica y esto surge de la propia iniciativa como resultado de una reflexión sobre su experiencia. En este proceso el docente propone estrategias, procedimientos que le permitan mejorar su práctica desde lo reflexionado, analizado e indagado.

Con respecto a la producción del saber pedagógico, se comprende como una producción interna del docente, como una información organizada y sistematizada producto de la propia metacognición en función a la relación de la teoría y su propia práctica. En este proceso se produce en el docente la producción interna del nuevo conocimiento de manera organizada y sistemática.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

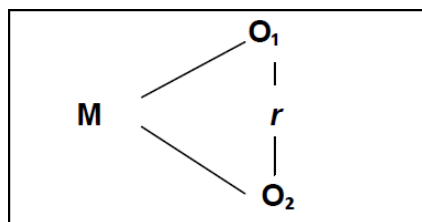
La investigación es básica de nivel descriptivo correlacional, por el propósito de encontrar valores asociados entre ellas. Tiene como finalidad la ampliación y la profundización del conocimiento que poseemos de la realidad cognoscible, (Cazau, 2006, p.17).

Se debe tener en cuenta que en este caso de estudios se busca describir las características del fenómeno de estudio en función a los valores encontrados.

El diseño es correlacional transversal. El esquema es el siguiente:

Figura 1.

Esquema del diseño correlacional



Interpretando el diagrama tenemos:

M= Docentes de la IE Alfred Novel

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

O<sub>2</sub>= Variable: Reflexión crítica

r = Coeficiente de correlación entre variables

El enfoque fue cuantitativo porque los datos recolectados sirvieron para el análisis estadístico inferencial de los valores encontrados.

El método empleado fue hipotético deductivo, que de acuerdo con Bernal

(2010) “implica un proceso que inicia desde una afirmación hipotética, buscándose refutarla o falsearla, extrayendo de ella conclusiones que son susceptibles de ser confrontadas con hechos.” (p.60)

El presente trabajo es una investigación no experimental ya que se llevó a cabo al margen de la manipulación de las variables, tan solo con la observación de los sucesos fenómenos en su entorno primigenio, para un posterior estudio. Así mismo se puede decir que es de naturaleza correlacional y causal, ya que se fundamentó en el establecimiento de relaciones que implicaban a las variables, sin poder sostener un vínculo de causalidad. Se considera transversal ya que los valores corresponden a un momento del tiempo. (Hernández, Fernández y Baptista, pp. 127 - 157)

### **3.2. Variables, operacionalización de las variables**

Variable 1: Definición conceptual: Consiste en un mecanismo en el aprendizaje de los docentes, que se ve influenciado por la presencia de un acompañante que incentiva de manera particular y también grupal un proceso de mejoramiento constante en términos de praxis pedagógica, partiendo de las bases teóricas que la sustenta, así como también el posicionamiento consciente, y el desarrollo de las modificaciones para consolidar de forma paulatina un profesionalismo autónomo que permitirá conseguir el incremento en la calidad de aprendizaje del alumnado. (MINEDU, 2017, p. 7)

Variable 1: Esta variable fue medida a partir del uso de la técnica llamada encuesta, mediante el uso del cuestionario como instrumento. La escala de medida fue ordinal, estando conformada por 18 ítems, que estuvieron segmentados en tres dimensiones donde a cada una de ellas se le atribuyó seis ítems.

Variable 2: en relación a la variable reflexión crítica “está establecido el ejercicio reflexivo respecto de la praxis pedagógica en relación con el conocimiento pedagógico y su contribución al docente” (Castellano y Yaya, 2012, p. 2).

Definición operacional de la variable 2: Esta variable fue medida a partir del uso de la técnica llamada encuesta, mediante el uso del cuestionario como instrumento, constituido por 20 ítems; los cuales están divididos en cinco dimensiones donde 4

ítems corresponden a cada una de ellas.

### 3.3. Población, muestra y muestreo

La población de estudio estuvo constituida por los docentes de la IE. Alfred Nobel del distrito de San Juan de Lurigancho. A partir de ello, se pudo contabilizar a 55 docentes de la mencionada institución educativa. El tipo de muestreo es no probabilístico debido a que se analizaron los resultados únicamente de un centro educativo por lo cual estos resultados fueron aplicados únicamente a este sujeto de estudio y, por ende, no necesariamente es extrapolable a otras IE.

Tabla 3

*Población distribuida de estudio*

Niveles	Número	
	Personas	Porcentaje
I.E. N° 0092 Alfred Nobel	55	100%
Total	55	100%

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Se utilizó la encuesta para medir las variables aplicadas en los docentes se utilizó el cuestionario.

En este caso, el cuestionario contenía preguntas de tipo cerrado con opciones múltiples para que las personas encuestadas pudieran marcar su respuesta. Se hizo de esta manera con el objetivo de encaminar el análisis de las variables a valores cualitativos de nivel ordinal.

Asimismo, el cuestionario utilizado para el presente estudio presenta como instrumento cuestionario tipo escala de Likert y la forma de administración es individual.

La data se consiguió aplicando dos encuestas que permitieron reconocer, de manera descriptiva todas las variables.

Los puntajes fueron del 1 al 5 para cada respuesta obtenida, dependiendo de la frecuencia con que se repetía dicha acción según la opinión de los encuestados. A continuación, se presenta la lista técnica

Denominación: Acompañamiento pedagógico.

Técnica: Encuesta

Autor: Verónica Salazar Espinoza

Año: 2019

Objeto: Medir Acompañamiento pedagógico.

Ámbito de aplicación: N° 0092 Alfred Nobel

Duración de la aplicación: 20 minutos aproximadamente.

Número de ítems: 18

Materiales: Documento físico y digital.

Validez: de Contenido por juicio de expertos.

Confiabilidad: Por resultado del Alfa de Cronbach

Escala: Politémica, tipo Likert

Denominación: Reflexión crítica

Técnica: Encuesta

Autor: Verónica Salazar Espinoza

Año: 2019

Objeto: Medir Reflexión crítica.

Ámbito de aplicación: N° 0092 Alfred Nobel

Duración de la aplicación: 20 minutos aproximadamente.

Número de ítems: 20

Materiales: Documento físico y digital.

Validez: de Contenido por juicio de expertos.

Confiabilidad: Por resultado del Alfa de Cronbach

Escala: Politémica, tipo Likert

De la validez de los instrumentos:

En relación a la prueba de validez del instrumento, Bernal (2006) afirma “se ha de considera válido, siempre y cuando logre cuantificar satisfactoriamente el fenómeno para el que fue diseñado. Del grado de validez se puede deducir la factibilidad de obtener conclusiones y resultados sólidos” (p. 214).

Los instrumentos han sido revisados por expertos en el tema, profesionales de la educación con estudios de posgrado, magísteres y doctores que pudieron analizar si existía correspondencia entre los indicadores de medición y las preguntas formuladas en cada una de las encuestas. Luego de analizar el contenido de ellas pudieron emitir sus conclusiones.

Tabla 4.

*Validez del instrumento para la variable acompañamiento pedagógico.*

Expertos	Conclusión	Aplicabilidad
Dra. Miriam Napaico Arteaga	Hay suficiencia	Puede aplicarse
Mag. Hirochi Kenyi MezaCarbajal	Hay suficiencia	Puede aplicarse
Mag. Rivera Arellano Gissela	Hay suficiencia	Puede aplicarse

De la tabla anterior se comprende que se ha concedido viabilidad de aplicación al cuestionario sobre acompañamiento pedagógico, obteniendo el respaldo del instrumento para llevar a cabo la cuantificación de la variable, lo que concluye que es viable su aplicación en el presente trabajo, como en futuros estudios.

Es así que a partir de las opiniones vertidas por los profesionales que revisaron la estructura del instrumento y su contenido, se ha procedido a aplicar, caso contrario se hubiera tenido que reestructurar.

Tabla 5.

*Validez del instrumento para la variable reflexión crítica docente.*

Expertos	Conclusión	Aplicabilidad
Dra. Miriam Napaico Arteaga	Hay suficiencia	Puede aplicarse
Mag. Hirochi Kenyi MezaCarbajal	Hay suficiencia	Puede aplicarse
Mag. Rivera Arellano Gissela	Hay suficiencia	Puede aplicarse

De la tabla anterior se comprende que se ha concedido viabilidad de aplicación al cuestionario sobre reflexión crítica docente, obteniendo el respaldo del instrumento para llevar a cabo la cuantificación de la variable, lo que concluye que es viable su aplicación en el presente trabajo, como en futuros estudios.

Es así que a partir de las opiniones vertidas por los profesionales que revisaron la estructura del instrumento y su contenido, se ha procedido a aplicar, caso contrario se hubiera tenido que reestructurar.

De la confiabilidad de los instrumentos

Bernal (2006) la plantea como el nivel de consistencia de los posibles



puntajes obtenidos por los mismos sujetos, cuando son examinados en diferentes situaciones, mediante el uso del mismo cuestionario. (pág. 214).

En la determinación del grado de confiabilidad de los dos instrumentos, se usó el test estadístico de confiabilidad, denominado Alfa de Cronbach, lográndose los siguientes resultados.

Tabla 6.

*Evaluando la confiabilidad para la variable acompañamiento pedagógico*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,973	18

El coeficiente hallado ha sido  $\alpha = 0.973$ , lo cual indica que el instrumento es altamente confiable. Indicando con ello que los ítems del cuestionario si están estructurados para medir o evaluar lo que se ha propuesto medir en el estudio, por ello se empleará el instrumento con la total confianza del caso.

Tabla 7.

*Evaluando la confiabilidad para la variable de la Reflexión Crítica Docente.*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,973	20

El coeficiente hallado ha sido  $\alpha = 0.973$ , lo cual indica que el instrumento es altamente confiable. Indicando con ello que los ítems del cuestionario si están estructurados para medir o evaluar lo que se ha propuesto medir en el estudio, por ello se empleará el instrumento con la total confianza del caso.

### 3.5. Procedimiento

En el desarrollo de esta investigación fue recabada la data aplicando dos instrumentos. En relación con dicho fin fue solicitada la anuencia a la directora de la escuela para realizar las encuestas. Habiéndose cumplido la fase de recolección y procesamiento de la data, se aplicó el Programa SPSS para la validación y el procesamiento de los datos de los instrumentos.

### 3.6. Método de análisis de datos

Los procedimientos que se han seguido para el presente estudio han sido como a continuación se detalla:

En primer lugar, se ha procedido a revisar la bibliografía existente para ambas variables y así delimitar los alcances de sus dimensiones e indicadores, formulando a la vez una batería de interrogantes que servirían para el cuestionario. Este cuestionario pasó a ser validado por juicio de expertos y también la evaluación de confianza respectiva para casos de variables de escala ordinal.

En segundo lugar, se han aplicado los instrumentos y se han recogido valores que fueron analizados con la prueba estadística de correlación de Spearman ya que se estableció que las variables fueron evaluadas en valores ordinales. Los valores de correlación encontrados permitieron contrastar las premisas de la investigación interpretando los resultados obtenidos.

En tercer lugar, se ha procedido a elaborar la discusión de los resultados encontrados para finalmente elaborar las conclusiones del estudio, así como las recomendaciones. A continuación, se presenta la tabla de valores y niveles de Spearman.

Tabla 8.

Niveles y valores de asociación en Spearman

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Asociación negativa perfecta -1	Perfecta $R = 1$	Escasa 0-0,25
Correlación negativa fuerte moderada débil -0,5	Excelente $R = 0.9 \leq R < 1$	Débil 0,26- 0,50
Ninguna correlación 0	Buena $R = 0.8 \leq R < 0.9$	Entre moderada y fuerte 0,51 - 0,75
Correlación positiva moderada fuerte + 0,5	Regular $R = 0.5 \leq R < 0.8$	Entre fuerte y perfecta 0,76- 1,00
Correlación positiva perfecta +1	Mala $R < 0.5$ (6)	

Fuente: Martínez, T.; Pérez, A. (2009).

### 3.7. Aspectos éticos

En la presente investigación se consideraron a docentes de educación primaria como sujetos de estudio y su participación requirió de su autorización; por ello se

hizo los respectivos oficios para que estén informados. Se mantuvo en anonimato a los sujetos encuestados y supervisados en su desempeño docente. Los instrumentos fueron registrados sin que haya algún tipo de alteración.

## IV. RESULTADOS

### Resultados descriptivos

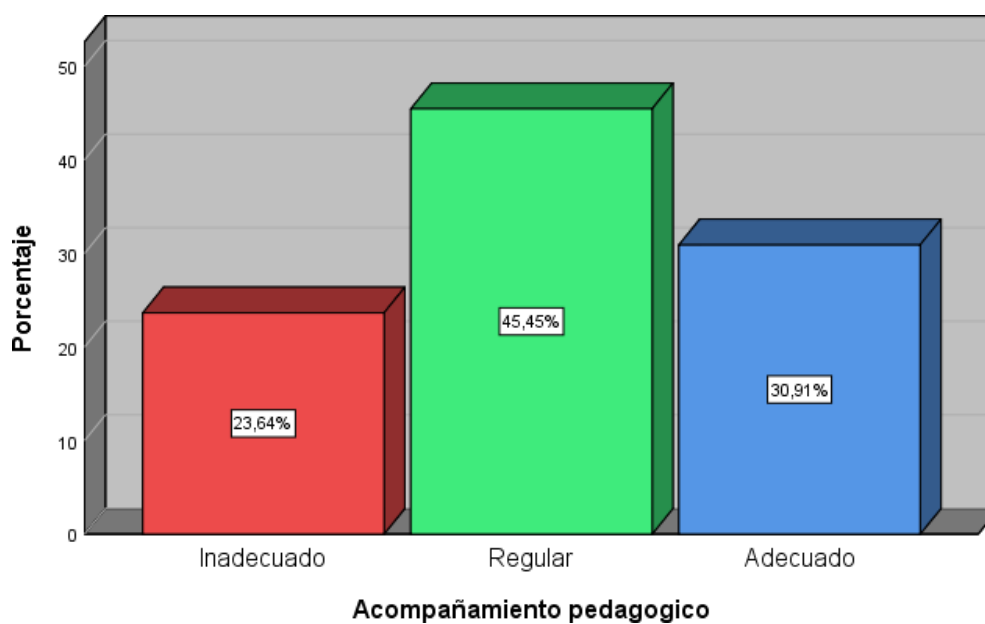
Tabla 912

*Niveles de variable acompañamiento pedagógico en la "IE. 0092 Alfred Nobel"*

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inadecuado	13	23,6
	Regular	25	45,5
	Adecuado	17	30,9
	Total	55	100,0

Nota: Base de datos

Figura 3. Niveles de la variable acompañamiento pedagógico en la "IE. 0092 Alfred Nobel".



Los datos que se muestran en la tabla de frecuencia 9 y en la figura, arrojan que el 45,45% de docentes encuestados ubican al acompañamiento pedagógico de la "IE. 0092 Alfred Nobel" en un nivel regular, mientras que un 30,91% lo ubica en un nivel adecuado y el 23,64% lo ubica en un nivel inadecuado

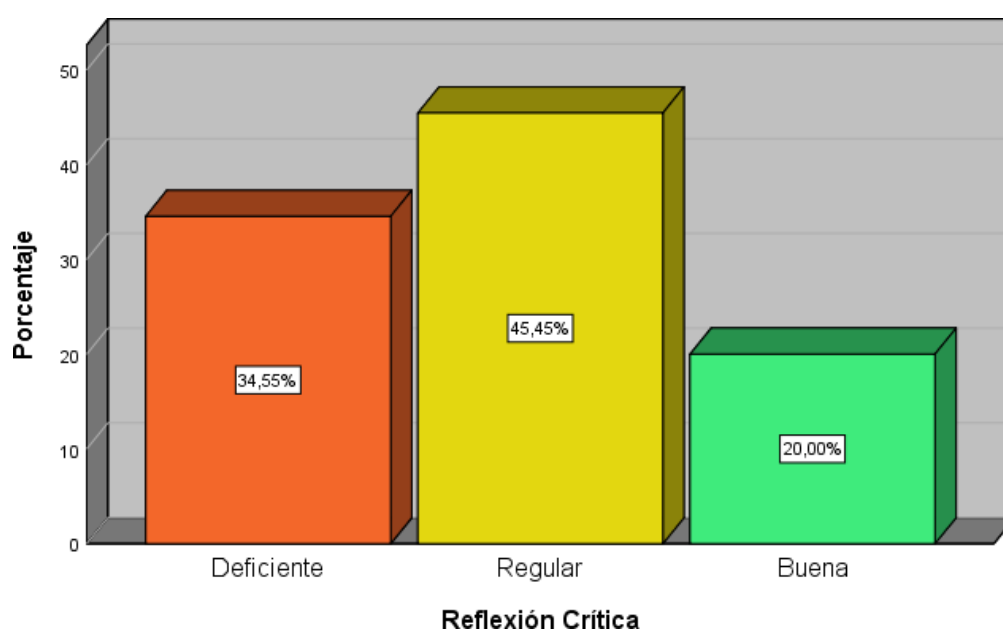
Tabla 10

*Niveles de variable reflexión crítica en la “IE. 0092 Alfred Nobel”*

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Deficiente	19	34,5
	Regular	25	45,5
	Buena	11	20,0
	Total	55	100,0

Nota: Base de datos.

Figura 4. Niveles de la variable reflexión crítica en la “IE. 0092 Alfred Nobel”



Los datos que se muestran en la tabla de frecuencia 10 y en la figura 4, arrojan que el 45,45% de docentes encuestados ubican a la variable reflexión crítica de la práctica pedagógica en la “IE. 0092 Alfred Nobel” en un nivel regular, mientras que un 34,55% lo ubica en un nivel deficiente y el 20,00% lo ubica en un nivel bueno.

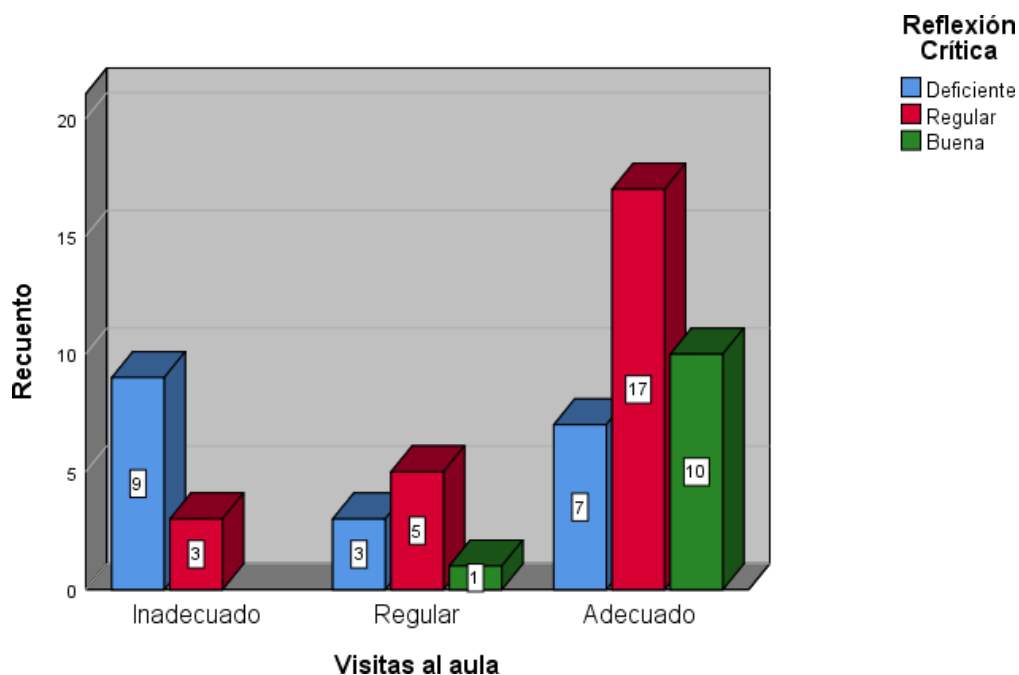
Tabla 11

*Distribución de frecuencias entre las visitas al aula y la reflexión crítica en la “IE. 0092 Alfred Nobel”*

			Reflexión crítica			Total
			Deficiente	Regular Buena		
Visitas al aula	Inadecuado	Recuento	9	3	0	12
		% dentro de VA	75,0%	25,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de RC	47,4%	12,0%	0,0%	21,8%
	Regular	Recuento	3	5	1	9
		% dentro de VA	33,3%	55,6%	11,1%	100,0%
		% dentro de RC	15,8%	20,0%	9,1%	16,4%
	Adecuado	Recuento	7	17	10	34
		% dentro de VA	20,6%	50,0%	29,4%	100,0%
		% dentro de RC	36,8%	68,0%	90,9%	61,8%
Total	Recuento	19	25	11	55	
	% dentro de VA	34,5%	45,5%	20,0%	100,0%	
	% dentro de RC	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Nota. Base de datos.

Figura 5. Niveles entre las visitas al aula y la reflexión crítica en la “IE. 0092 Alfred Nobel”



En la tabla 11 y figura 5 se destaca que el 75, 0% de docentes ubica a la dimensión visitas al aula en un nivel inadecuado, mientras que el 47,4% ubica a la variable

reflexión crítica en un nivel deficiente, así mismo 55,6% ubica a la dimensión visita al aula en un nivel regular al igual que un 20,0% con respecto a la variable reflexión crítica, finalmente un 29,4% ubica a la dimensión visita en el aula en nivel adecuado y un 90,9% ubica a la variable reflexión crítica en un nivel bueno.

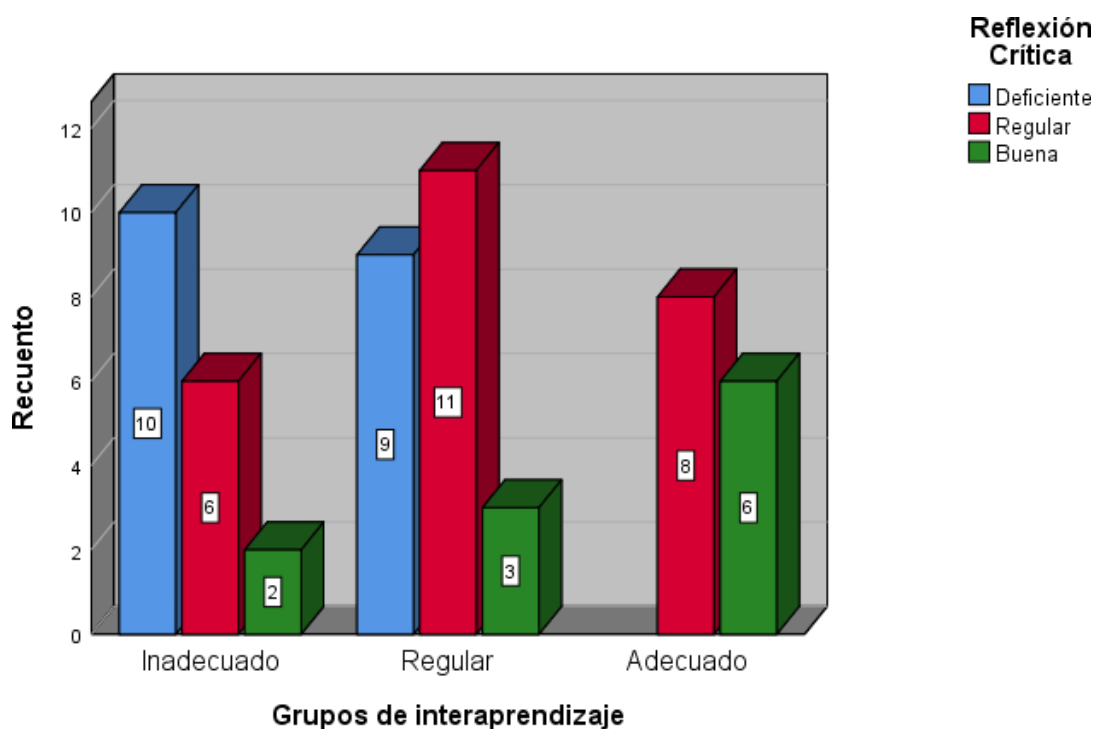
Tabla 12

*Distribución de frecuencias entre grupos de interaprendizaje y la reflexión crítica en la "IE. 0092 Alfred Nobel"*

		Reflexión crítica			Total	
		Deficiente	Regular	Buena		
Grupos de inter aprendizaje	Inadecuado	Recuento	10	6	2	18
		% dentro de GI	55,6%	33,3%	11,1%	100,0%
		% dentro de RC	52,6%	24,0%	18,2%	32,7%
		% del total	18,2%	10,9%	3,6%	32,7%
	Regular	Recuento	9	11	3	23
		% dentro de GI	39,1%	47,8%	13,0%	100,0%
		% dentro de RC	47,4%	44,0%	27,3%	41,8%
		% del total	16,4%	20,0%	5,5%	41,8%
	Adecuado	Recuento	0	8	6	14
		% dentro de GI	0,0%	57,1%	42,9%	100,0%
		% dentro de RC	0,0%	32,0%	54,5%	25,5%
		% del total	0,0%	14,5%	10,9%	25,5%
Total	Recuento	19	25	11	55	
	% dentro de GI	34,5%	45,5%	20,0%	100,0%	
	% dentro de RC	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	34,5%	45,5%	20,0%	100,0%	

Figura 6

Niveles entre grupos de interaprendizaje y la reflexión crítica en la “IE. 0092 Alfred Nobel”.



En la tabla 12 y figura 6 se destaca que el 55,6% de docentes ubica a la dimensión grupos de interaprendizaje en un nivel inadecuado, mientras que el 52,6% ubica a la variable reflexión crítica en un nivel deficiente, así mismo 47,8% ubica a la dimensión grupos de interaprendizaje en un nivel regular al igual que un 44,0% con respecto a la variable reflexión crítica, finalmente un 42,9% ubica a la dimensión grupos de interaprendizaje en nivel adecuado y un 54,5% ubica a la variable reflexión crítica en un nivel bueno.



Tabla 13

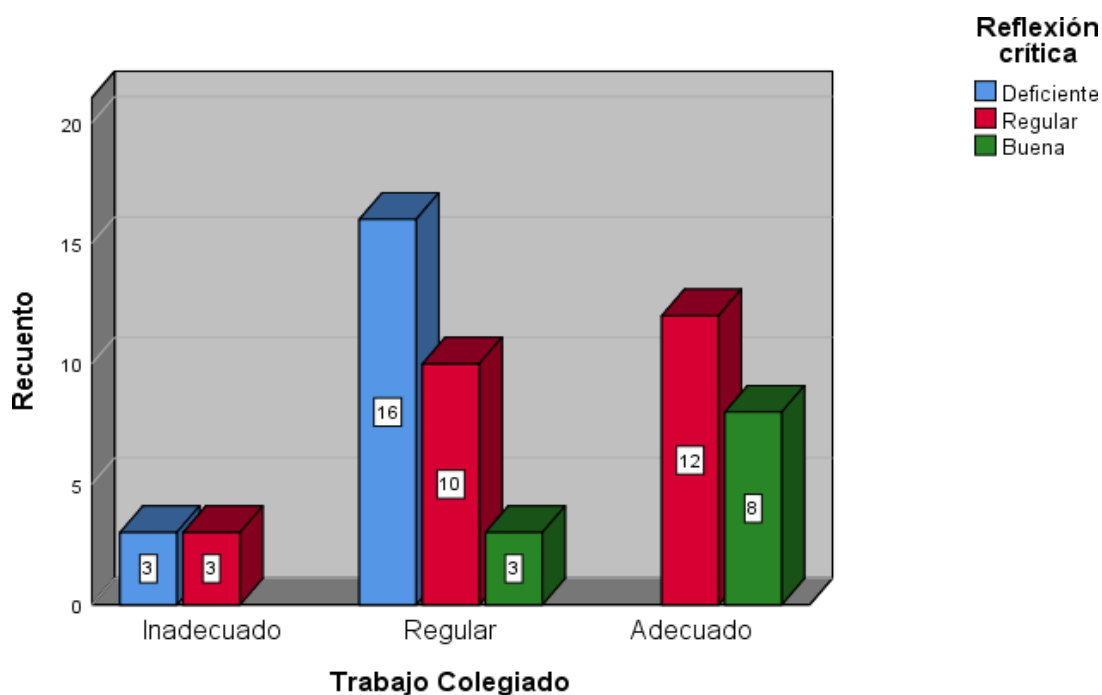
*Distribución de frecuencias entre reuniones de trabajo colegiado y la reflexión crítica en la "IE. 0092 Alfred Nobel"*

		Reflexión crítica			Total	
		Deficiente	Regular	Buena		
Reuniones de trabajo colegiado	Inadecuado	Recuento	3	3	0	6
		% dentro de TC	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de RC	15,8%	12,0%	0,0%	10,9%
		% del total	5,5%	5,5%	0,0%	10,9%
	Regular	Recuento	16	10	3	29
		% dentro de TC	55,2%	34,5%	10,3%	100,0%
		% dentro de RC	84,2%	40,0%	27,3%	52,7%
		% del total	29,1%	18,2%	5,5%	52,7%
	Adecuado	Recuento	0	12	8	20
		% dentro de TC	0,0%	60,0%	40,0%	100,0%
		% dentro de RC	0,0%	48,0%	72,7%	36,4%
		% del total	0,0%	21,8%	14,5%	36,4%
Total	Recuento	19	25	11	55	
	% dentro de TC	34,5%	45,5%	20,0%	100,0%	

Nota: Base de datos.

Figura 7

Niveles entre reuniones de trabajo colegiado y la reflexión crítica en la "IE. 0092 Alfred Nobel".



En la tabla 13 y figura 7 se destaca que el 50% de docentes ubica a la dimensión reuniones de trabajo colegiado en un nivel inadecuado, mientras que el 15,8% ubica a la variable reflexión crítica en un nivel deficiente, así mismo 34,5% ubica a la dimensión reuniones de trabajo colegiado en un nivel regular al igual que un 40,0% con respecto a la variable reflexión crítica, finalmente un 40,0% ubica a la dimensión reuniones de trabajo colegiado en nivel adecuado y un 72,7% ubica a la variable reflexión crítica en un nivel bueno.

### Prueba de normalidad

Realizar la selección del tipo de test estadístico para analizar las hipótesis presentadas, es necesario proceder a efectuar la determinación de la tipología de la distribución de la data en los casos de distribución normal.

Tabla 14

#### *Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	Gl	Sig.
Acompañamiento pedagógico	.145	55	.001
Reflexión crítica	.197	55	.000

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Según efectuada con el estadístico Kolmogorov- Smirnov, se obtiene como resultado una significancia bilateral de 0,001 para la variable acompañamiento pedagógico y 0,000 en el caso de reflexión crítica, la misma que es menor que 0,05; lo que permite comprender que los valores analizados no están distribuidos en forma normal y por ello se hará uso del coeficiente de correlación de Spearman para contrastar las conjeturas formuladas en el estudio.

### Resultados de inferencia/ prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis general

H<sub>0</sub>: Las estrategias de acompañamiento pedagógico no se asocian positivamente y significativamente con la reflexión crítica de la práctica pedagógica en una I.E. de Lima 2019.

Ha: Las estrategias de acompañamiento pedagógico no se asocian positivamente y significativamente con la reflexión crítica de la práctica pedagógica en una I.E. de Lima 2019.

Tabla 15

*Niveles hallados entre las variables de estudio*

		Acompañamiento pedagógico	Reflexión crítica
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Valor de correspondencia	1,000
		Nivel de probabilidad	,641**
		N	,000
	Reflexión crítica	Valor de correspondencia	55
		Nivel de probabilidad	55
		N	,641**
	Reflexión crítica	Valor de correspondencia	1,000
		Nivel de probabilidad	,000
		N	55

En la tabla 15, se evidencia que las variables acompañamiento pedagógico y reflexión crítica tienen una asociación directa moderada de 0,641 con un valor de 0,00 ( $p < 0,05$ ) como probabilidad de certeza en los valores encontrados. Con ello se acepta la premisa general formulada para este caso.

#### Prueba de hipótesis específica 1

H<sub>0</sub>: Las visitas al aula no están asociadas con la reflexión crítica de la práctica pedagógica que genera el equipo directivo en la muestra analizada

Ha: Las visitas al aula están asociadas a la reflexión crítica de la práctica pedagógica que genera el equipo directivo en la muestra analizada.

Tabla 16

*Niveles hallados entre visitas al aula y la variable reflexión crítica.*

		visitas al aula	Reflexión crítica
Rho de Spearman	Visitas al aula	Valor de correspondencia	1,000
		Nivel de probabilidad	,455**
		N	,000
	Reflexión crítica	Valor de correspondencia	55
		N	55
			,455**
	Reflexión crítica	Valor de correspondencia	1,000
		N	55

Los resultados del análisis estadístico de la tabla 16, indican que las visitas al aula y la variable reflexión crítica tienen una asociación baja de 0,455 y una significancia de 0,00 ( $p < 0,05$ ) como probabilidad de certeza en los valores encontrados. Con ello se acepta la premisa formulada para este caso.

Prueba de hipótesis específica 2.

H<sub>0</sub>: Los grupos de interaprendizaje no están asociados con la reflexión crítica de la práctica pedagógica que genera el equipo directivo de la muestra analizada.

H<sub>a</sub>: Los grupos de interaprendizaje están asociados con la reflexión crítica de la práctica pedagógica que genera el equipo directivo de la muestra analizada.

Tabla 17

*Niveles hallados entre grupos de interaprendizaje y la variable reflexión crítica.*

		Grupos de interaprendizaje	Reflexión crítica
Rho de Spearman	Grupos de interaprendizaje	Valor de correspondencia	1,000
		Nivel de probabilidad	,444**
		N	,001
		55	55
	Reflexión crítica	Valor de correspondencia	,444**
		Nivel de probabilidad	1,000
		N	,001
		55	55

En la tabla 17, se evidencia que grupos de interaprendizaje y la reflexión crítica tienen una asociación directa moderada de 0,444 con un valor de 0,01 ( $p < 0,05$ ) como probabilidad de certeza en los valores encontrados. Con ello se acepta la premisa general formulada para este caso.

Prueba de hipótesis específica 3.

H<sub>0</sub>: Las reuniones de trabajo colegiado no está asociada con la reflexión crítica de la práctica pedagógica que genera el equipo directivo de la muestra analizada.

H<sub>a</sub>: Las reuniones de trabajo colegiado está asociada con la reflexión crítica de la práctica pedagógica que genera el equipo directivo de la muestra analizada.

Tabla 18

*Niveles hallados entre reuniones de trabajo colegiado y la variable reflexión crítica*

			Reuniones Trabajo colegido	de Reflexión crítica
Rho de Spearman	Reuniones de Trabajo colegido	Valor de correspondencia	1,000	,541**
		Nivel de probabilidad		,000
		N	55	55
	Reflexión crítica	Valor de correspondencia	,541**	1,000
		Nivel de probabilidad	,000	
		N	55	55

En la tabla 18, se evidencia que trabajo colegiado y la reflexión crítica tienen una asociación directa moderada de 0,541 con un valor de 0,01 ( $p < 0,05$ ) como probabilidad de certeza en los valores encontrados. Con ello se acepta la premisa general formulada para este caso.

## V. DISCUSIÓN

Como se ha podido ver en los valores encontrados para la verificación de la hipótesis principal, se demostró que existía asociación directa entre las variables de estudio investigadas en la muestra.

Acerca, de análisis de los resultados de la premisa principal, se encontró que las estrategias de acompañamiento pedagógico están asociadas a la primera dimensión de la segunda variable, encontrándose un valor de  $r= 0,641$ . En torno a los resultados de la hipótesis general, se hallaron investigaciones similares al presente estudio, los resultados coinciden con la investigación de Vera (2017) quien concluyó que existe una relación considerable entre el acompañamiento pedagógico y la labor del docente. Estos resultados serán respaldados por Minedu (2018) quien considera que las orientaciones que se brindan en esta labor de acompañarlos contribuye a mejorar los desempeños de los docentes brindándole un asesoramiento sistemático y que responda a sus necesidades identificadas en su propia práctica.

En lo que concierne a la premisa 1 se encontró que existe asociación entre la variable general y la dimensión 2 “grupos interaprendizaje, encontrándose un valor de  $r= 0,455$  lo cual demuestra que es baja asociación. Cercano a dicho resultado obtuvo Valdiviezo (2018) quien llegó a concluir que el visitar a un docente en el aula conlleva a que este reciba orientaciones de su monitor y guía. Estos resultados son reforzados por lo mencionado por Minedu (2018), al referir que las visitas al aula son experiencias de enriquecimiento ya que se comparte entre profesionales todo cuanto se sabe a fin de hacer de la educación una labor más sencilla de llevar y poder ejecutar aprendizajes más completos e integrales con sus estudiantes.

En lo que concierne a la premisa 2 se encontró que existe asociación entre la variable general y la dimensión 2 encontrándose un valor de  $r= 0,444$  lo cual demuestra que es baja la asociación entre grupos de aprendizaje. Muy próximo a este resultado Ortiz y Sosa (2014) quienes llegaron a la conclusión de que no siempre el acompañamiento es una buena estrategia, más aun cuando hay improvisación y no cuenta con una programación en el tiempo y por lo tanto no se propicia la reflexión de los docentes.

En lo que concierne a la premisa 3 se encontró que un valor de  $r= 0,541$  lo cual demuestra que es baja la asociación entre reuniones de trabajo colegiado y la

variable general. Muy próximo a este resultado Loli (2017) quien llegó a concluir que el acompañamiento pedagógico ha contribuido en la labores de planificación escolar en el área de comunicación. Estos resultados son reforzados por lo mencionado por Difods (2018), al referir que las experiencias de trabajos colegiados han contribuido a elevar el nivel de desempeño de los docentes.

## **VI. CONCLUSIONES.**

**Primera:** Se determinó una asociación directa y media entre ambas variables de estudio, con un  $\rho = 0,641$ , con un valor  $p < 0,05$  entre acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica, por lo cual se aprueba la hipótesis de estudio y se concluye asociación directa.

**Segunda:** Se determinó una asociación directa y débil,  $\rho = 0,455$ , con un valor  $p < 0,05$  entre visitas al aula y la variable reflexión crítica de la práctica docente que generan los directivos en la IE. “Alfred Novel” de San Juan de Lurigancho, Lima 2019, por lo cual se aprueba la hipótesis de estudio y se concluye asociación positiva débil.

**Tercera:** Se determinó una asociación directa y débil,  $\rho = 0,444$ , con un valor  $p < 0,05$  entre grupos de inter aprendizaje y la variable reflexión crítica de la práctica docente que generan los directivos en la IE. “Alfred Novel” de San Juan de Lurigancho, Lima 2019.

**Cuarta:** Se determinó una asociación directa y moderada, con un  $\rho = 0.541$ , con un valor  $p < 0,05$  entre reuniones de trabajo colegiado y la variable reflexión crítica de la práctica docente que generan los directivos en la IE. “Alfred Novel” de San Juan de Lurigancho, Lima 2019.



## **VII. RECOMENDACIONES**

**Primera:** Se recomienda al sector educación a nivel regional y local organizar y ejecutar espacios de formación docente orientadas a los directivos sobre acompañamiento pedagógico para que puedan ejecutarlo pertinentemente dentro de sus funciones y que generen en los docentes una reflexión crítica sobre su práctica pedagógica, asumiendo sus debilidades y fortalezas que le permita crecer profesionalmente.

**Segunda:** Se recomienda a los funcionarios de la Unidad Educativa Local UGEL 05, promover en los docentes la investigación científica referida al acompañamiento pedagógico, que le permita hacer una reflexión crítica de su práctica, logrando un cambio de actitud y asumiendo compromisos para mejorar su competencia y el ejercicio de su profesión con ética.

**Tercera:** Se sugiere a los directivos de la Institución Educativa “Alfred Novel” de San Juan de Lurigancho, realizar acciones de monitoreo y acompañamiento pedagógico permanente a los docentes a través de visitas, espacios de aprendizaje colaborativo, reuniones de trabajo colegiado asumidos por la Institución Educativa, Dirección Regional de Educación y el Ministerio de Educación.

## REFERENCIAS:

- Badilo, E. (2012). The acquisition of math skills in primary school students in game context in the classroom and problema solving. *Computers & Education*, 128, 63 - 74. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.011>
- Balzán, Y. (2008). *Acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en III Etapa de Educación Básica* [Tesis de doctorado, Universidad Rafael Urdaneta]. Biblioteca Virtual de la Universidad Rafael Urdaneta. <https://remembranza.wordpress.com/acompanamiento-pedagogico-del-supervisor-y-desempeno-docente-en-las-escuelas-de-iii-etapa-de-basica/>
- Bendezú, J. (2014). *Acompañamiento pedagógico y del desempeño docente en el III ciclo, en las instituciones educativas públicas del distrito de Comas 2013* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/14314>
- Bernal, C. (2012). *Metodología de la Investigación* (4ª Edición), PearsonEducación.
- 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* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/5849>
- Brown, D. (2001). *Teaching by principle*. New York: Pearson Education Limited.
- Castellano, S. y Yaya, R. (2013). La Reflexión docente y la Construcción del Conocimiento. *Revista Electrónica Sinéctica*, 41, 1 - 18. (Versión PDF). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99828325005.pdf>
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales* (6ª Edición). Buenos Aires, Editorial Dunken.
- Consejo Nacional de Educación. (2007). *Programa de Acompañamiento Pedagógico para mejorar aprendizajes en las instituciones educativas de áreas rurales*. Recuperado el 20 de setiembre de 2016 de

[www.cne.gob.pe/docs/cne- publicaciones/cuaderno08.pdf](http://www.cne.gob.pe/docs/cne- publicaciones/cuaderno08.pdf)

Consejo Nacional de Educación. (2011). *Estudio y mesas de diálogos “Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente” - Perú*. Recuperado de [www.cne.gob.pe/uploads/propuestapreliminar-fsm.pdf](http://www.cne.gob.pe/uploads/propuestapreliminar-fsm.pdf)

García, D. (2012). *Acompañamiento a la práctica pedagógica*. Santo Domingo: Editorial Centro Cultural Poveda.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta Edición): McGraw Hill.

Loli, G. (2017) *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en el área de comunicación del segundo grado de primaria en las Instituciones Educativas de la Red 17 de Chaclacayo de la UGEL N° 06* [Tesis de maestría. Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”]. Repositorio Institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1524>

Mairea, E. (2015). *Acompañamiento Pedagógico y Desempeño de los Docentes Noveles en los departamentos de Física y Tecnología Educativa de la Facultad de Educación e Idiomas* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. Repositorio Institucional UNAN – León. <https://repositorio.unan.edu.ni/1434/>

Meléndez, G. (2011). *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* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/1451>

Ministerio de Educación del Perú – DISDE. (s.f.). *Lineamientos y Estrategias Generales para la supervisión pedagógica*. [constintptr.com/afu.php?zoneid=1675303&var=1675303&rid=wfxzsvAkbQDjdtH2xjZy\\_Q%3D%3D](http://constintptr.com/afu.php?zoneid=1675303&var=1675303&rid=wfxzsvAkbQDjdtH2xjZy_Q%3D%3D)

Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2018/06/Charlas-Informativas-de-EDDIR-04-07-18.pdf>.

Ministerio de Educación del Perú (2016, 12 de enero). *Resolución de Secretaría*

*General N° 008-2016- MINEDU. Norma que establece disposiciones para el acompañamiento pedagógico en la educación básica.*  
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/123819-008-2016-minedu>

Ministerio de Educación del Perú (2016, 8 de febrero). *Resolución de Secretaría General N° 043-2016- MINEDU. Lineamientos para implementar las acciones de Soporte Pedagógico en instituciones educativas públicas de Educación Básica Regular.*  
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/123854-043-2016-minedu>

Ministerio de Educación del Perú (2016). *Curso Virtual de Perú educa, módulo2: Acompañamiento Pedagógico – Perú.*  
<http://www.perueduca.pe/docentes/noticias-2020/09/curso-virtual-como-fortalecer-el-monitoreo-y-acompanamiento-de-la-practica-pedagogica-en-el-marco-de-aprendo-en-casa>

Ministerio de Educación del Perú (2017, 17 de enero). *Resolución de Secretaría General N° 008-2017- MINEDU, Norma que establece disposiciones para el acompañamiento pedagógico en la educación básica.*  
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/124249-008-2017-minedu>

Ministerio de Educación del Perú (2017). *Protocolo para la implementación de línea de fortalecimiento del desempeño a docentes y directivos dirigido a los acompañantes de Soporte Pedagógico - Perú.*  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6003>

Ministerio de Educación del Perú (2017). *Orientaciones para el diálogo reflexivo en el proceso de Acompañamiento Pedagógico, “Enfoque Crítico Reflexivo para una Nueva Docencia” – Perú.* <https://mineduperu.org/orientaciones-para-el-dialogo-reflexivo-en-el-proceso-de-acompanamiento-pedagogico/>

Ministerio de Educación del Perú (2017). *Protocolo para la implementación de línea de fortalecimiento del desempeño a docentes y directivos dirigido a los acompañantes de Soporte Pedagógico – Perú.*  
<https://ugelfajardo.gob.pe/documentos2016/otros/protocoloaspi2017.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2017). *Orientaciones para el diálogo reflexivo en el proceso de Acompañamiento Pedagógico, “Enfoque Crítico Reflexivo*

*para una Nueva Docencia” – Perú.*  
<http://www.perueduca.pe/archivos/recursos/2.1.%20Enfoque%20Cr%C3%ADtico%20Reflexivo.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2018). *Resolución de Secretaría General N° 088-2018- MINEDU, Norma que establece disposiciones para el acompañamiento pedagógico en la educación básica.*  
<https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/modifican-norma-que-establece-disposiciones-para-el-acompana-resolucion-ministerial-no-088-2018-minedu-1621490-3/>

Ministerio de Educación - DIFODS. (2018). *Orientaciones y protocolos para el desarrollo de las estrategias formativas del programa de formación en servicio dirigido a docentes de II.EE. del nivel primaria con acompañamiento pedagógico.* [https://www.ugel05.gob.pe/documentos/5\\_24mayo2018\\_ORIENTACIONES\\_PARA\\_EL\\_ACOMPA%C3%91AMIENTO\\_PEDAG%C3%93GICO\\_Y\\_PROCOLOIDEL\\_ACOMPA%C3%91ANTE\\_PEDAG%C3%93GICO\\_2018.pdf](https://www.ugel05.gob.pe/documentos/5_24mayo2018_ORIENTACIONES_PARA_EL_ACOMPA%C3%91AMIENTO_PEDAG%C3%93GICO_Y_PROCOLOIDEL_ACOMPA%C3%91ANTE_PEDAG%C3%93GICO_2018.pdf)

Ministerio de Educación del Perú (2019, 12 de julio). *Resolución de Viceministerial N° 169-2019- MINEDU, Norma que establece disposiciones para el Desarrollo de Acompañamiento Pedagógico en la Educación Básica.*  
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/284626-169-2019-minedu>

Ortiz, R. y Soza, M. (2014). *Acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño docente en el centro escolar “Emmanuel Mongalo y Rubio” departamento de Managua distrito III, turno vespertino, en el II semestre del año 2014* [Tesis de grado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. Repositorio Institucional UNAN. <https://repositorio.unan.edu.ni/708/1/47902.pdf>

Pacheco, A. (2016). *El acompañamiento pedagógico de los directivos y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de José Luís Bustamante y Rivero, Arequipa 2016* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio Institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/2467>

- Padilla, X. (2014). *Acompañamiento pedagógico como promotor de la mejora de las prácticas pedagógicas en el colegio técnico profesional aprender* [Tesis de maestría, Universidad Alberto Hurtado]. Repositorio UAH. <https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/7884/MGDEPadillaM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Penny, U. (1996). *A course in Language Teaching*. Great Britain: Cambridge University Press.
- Perreneud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. GráficasMonte Albán.
- Perreneud, P. (2009). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista Tecnológica Educativa*, 14(3), 503 - 523.
- Perreneud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Paris, Editorial GRAO.
- Porras, N. (2016). *Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UN. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/56047>
- Sardán, E. (2009). *Formación y acompañamiento docente*. Santo Domingo: Federación Internacional de Fe y Alegría
- Sparks, G. y Colton, A. (1991). Synthesis of research on teachers' reflective thinking. *Educational leadership*, 48(6), 37 - 44. <https://eric.ed.gov/?id=EJ422853>
- Valdivieso Valdivieso (2018). *El acompañamiento pedagógico especializado y el desempeño laboral en los docentes de las Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria del distrito de San Juan de Lurigancho - UGEL 5 - Red 7 - 2013* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle"]. Repositorio Institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1871>
- Van Manen, M. (1977). Linking ways of knowing with ways of being practical. *Curriculum inquirí*, 6(3), 205 - 228. <https://doi.org/10.2307/1179579>
- Vera, G. (2017). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en las instituciones educativas de primaria, red educativa N° 18 - UGEL 06*,

*Lurigancho, 2017* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].  
Repositorio de la Universidad César Vallejo.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/11818>

Vezud, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles.*, EditorialIdee.

Williams, R. y Grudnoff, L. (2011). Making sense of reflection: a comparison of beginning and experienced teachers' perceptions of reflection for practice. *Reflective Practice, 12*(3), 281 – 291. <http://www.euskadi.eus/eusko-jaurларitza/hezkuntza-saila/>

**ANEXOS**

**Anexo 1: Operacionalización de las variables**

Operacionalización de variable 1

Dimensiones	Indicadores	Ítems	N° de ítems	Escala de respuestas	Rangos
<b>VISITAS AL AULA</b>	Analiza la práctica pedagógica	El directivo utiliza instrumentos que le permitan recoger información sobre la sesión observada.	6	Siempre (5) A veces (4) Raras veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	
	Promueve la deconstrucción de la práctica docente	Durante la reflexión, el directivo realiza preguntas y repreguntas que le permiten analizar su práctica observada.			
	Analiza con la docente material bibliográfico	El directivo analiza con usted material bibliográfico o normativo que oriente su práctica.			
	Promueve la reconstrucción de la práctica pedagógica	El proceso seguido durante la visita de acompañamiento le permite reconstruir su práctica pedagógica			
	Genera en el docente la construcción del nuevo saber pedagógico	Realiza la metacognición que le permite reflexionar sobre la reconstrucción de sus prácticas			
		Propone una nueva sesión en función a lo reflexionado entendiendo su práctica como un proceso de permanente revisión			
<b>GRUPOS</b>	Analiza la experiencia pedagógica exitosa presentada	Realiza el registro de la experiencia exitosa que observa	6	Siempre (5) A veces (4) Raras veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	
	Promueve la reconstrucción de la experiencia exitosa observada	Durante la reflexión, el directivo realiza preguntas y repreguntas que le permiten analizar la experiencia exitosa presentada.			
	Analiza con el docente material bibliográfico que le permita replantear su práctica	Durante el análisis y reflexión de lo observado se revisa material bibliográfico o normativo que oriente el proceso de reflexión sobre lo presentado.			
	Promueve la reconstrucción de la práctica pedagógica exitosa presentada	El proceso seguido durante el GIA le permite reconsiderar y replantear su práctica pedagógica			
	Genera en el docente la construcción de una propuesta	Se realiza la metacognición que le permite reflexionar sobre la permanente revisión y reconstrucción de su práctica.			
		Elabora una propuesta de sesión de aprendizaje en función a la práctica presentada.			
<b>REUNIONES DE TRABAJO COLEGIADO</b>	Analiza la problemática de la IE o las necesidades formativas en relación a su práctica	Las RTC permiten tomar decisiones en temas que preocupan o interesan a todos como miembros de la institución educativa.	6	Siempre (5) A veces (4) Raras veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	
	Promueve la reformulación de la práctica pedagógica	Durante la reflexión, el directivo realiza preguntas y repreguntas que le permiten relacionar la problemática abordada con su práctica pedagógica.			
	Analiza con los docentes material bibliográfico y normativo	Durante la RTC se analiza con material bibliográfico o normativo que oriente su práctica y le permite mejorar sus resultados			
	Promueve la reconstrucción de la práctica pedagógica en función a la problemática identificada	El proceso seguido durante la RTC le permite revisar, y mejorar su práctica pedagógica en función a las problemáticas identificadas			
	Genera que el docente proponga alternativas de solución a la problemática identificada	Realiza la autoevaluación que le permite reflexionar sobre la necesidad de revisar su práctica permanentemente			
		Propone alternativas para abordar la problemática identificada en la IE.			



## Operacionalización de la variable 2

Dimensiones	Indicadores	Ítems	N° de ítems	Escala de	Rangos
ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Parte de situaciones reales de la práctica pedagógica del docente	¿El directivo genera un clima de cordialidad y respeto para iniciar el dialogo reflexivo?	4	Siempre (5) A veces (4) Raras veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	B= Buena R= Regular M= Mala
		¿Se Inicia el análisis citando pasajes de la práctica observada o de situaciones reales de la práctica pedagógica?			
	Los procesos de mediación fortalece los desempeños priorizados	¿El proceso de mediación de la práctica pedagógica considerando hechos reales del trabajo docente?			
		¿El docente narra su práctica pedagógica para tenerlo en cuenta en su reflexión?			
DECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Identifica sus fortalezas y debilidades	¿Se Plantean preguntas y repreguntas que permite identificar fortalezas y debilidades de la práctica docente?	4	Siempre (5) A veces (4) Raras veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	
		¿Las preguntas que se realizan permiten indagar sobre la práctica pedagógica?			
	Delinea la estructura de su practica	¿Durante la reflexión, expresas los supuestos y mitos que influyen en tu práctica docente?			
	Reflexiona de manera mediada y critica	¿La mediación permite que el docente identifique el marco teórico referencial de su práctica?			
REFLEXIÓN TEÓRICA	Relaciona la información con su practica	¿Durante el acompañamiento se le brinda información teórica de manera física o virtual?	4	Siempre (5) A veces (4) Raras veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	
	Busca significado a supractica	¿Durante el acompañamiento se analiza información teórica que le permita contestar o aclarar sus dudas?			
		¿Se busca relacionar la práctica pedagógica con la teoría analizada?			
	Relaciona la información con su practica	¿El acompañamiento te permite encuentra significado a su práctica luego del análisis de la teoría?			
RECONSTRUCCIÓN Y TRANSFORMACIÓN	Plantea nuevos caminos o rutas de enseñanza luego de analizar su practica	¿El acompañamiento te permite proponer nuevas estrategias, pasos, procesos de realizar tu práctica pedagógica para mejorarla?	4	Siempre (5) A veces (4)	
		¿Consideras tu práctica observada o analizada para proponer nuevas estrategias?			

		Reestructura recompone y transforma su practica	¿Consideras las necesidades de tus estudiantes, su contexto familiar, social y cultural al proponer nuevas estrategias?		Raras veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	
			¿El acompañamiento te permite asumir el compromiso de validar en el aula tu propuesta?			
<b>PRODUCCION DEL SABER PEDAGÓGICO</b>	Relaciona la teoría y la práctica como un proceso de revisión constante		¿El acompañamiento pedagógico te permite reflexionar sobre tu rol como maestro?	<b>4</b>	Siempre (5) A veces (4) Raras veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	
			¿El acompañamiento pedagógico te lleva al compromiso de seguir mejorando permanentemente?			
	Construye saberes organizados y sistemáticos que mejore la práctica pedagógica		¿Al final de toda estrategia formativa analizas el proceso seguido que te permitió reconstruir tu práctica?			
			¿Al finalizar toda estrategia formativa eres consciente que la mejora de tu práctica en un proceso autónomo y reflexivo?			

Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos

## Encuesta sobre acompañamiento pedagógico

**Instrucciones:**

Estimado(a) docente:

El presente cuestionario forma parte de una investigación que tiene como finalidad conocer la opinión de los docentes con relación al acompañamiento pedagógico y como se desarrolla el proceso de dialogo reflexivo durante cada una de las estrategias de acompañamiento pedagógico

La información tendrá carácter anónimo y será de gran utilidad para realizar un diagnóstico de la situación a ello necesitamos que responda a todos y cada uno de los puntos con la mayor sinceridad.

¡Se agradece su colaboración!

**Datos informativos:**

Fecha de aplicación:     /     / 2019      Sexo: (F) (M)

Marca con una «X» la opción que mejor recoge tu valoración, de acuerdo con la siguiente

escala:

Escala de evaluación para cada uno de los ítems, tendrá la siguiente valoración:

Siempre (5)    A veces (4)    Raras veces (3)    Casi nunca (2)    Nunca (1)

DIMENSIONES	Nº	DECLARACIONES:	FACTORES DE CALIFICACIÓN				
		<b>¿Cuán satisfecho está usted con las visitas de acompañamiento?</b>					
<b>VISITAS AL AULA</b>	1	El directivo utiliza instrumentos que le permitan recoger información sobre lo observado.	5	4	3	2	1
	2	Durante la reflexión, el directivo realiza preguntas y repreguntas que le permiten analizar su práctica observada.	5	4	3	2	1
	3	El directivo analiza con usted material bibliográfico o normativo que sustenten su práctica.	5	4	3	2	1
	4	El proceso seguido durante la visita de acompañamiento le permite reconstruir su práctica pedagógica	5	4	3	2	1
	5	Realiza la metacognición que le permite reflexionar sobre la reconstrucción de sus prácticas	5	4	3	2	1
	6	El directivo motiva que el docente proponga una nueva sesión en función a lo reflexionado entendiendo su práctica como un proceso de permanente revisión	5	4	3	2	1
<b>GRUPO DE</b>			<b>¿Cuán satisfecho se siente con los GIA que se realizan en su IE?</b>				

	7	Durante la observación de la experiencia pedagógica se realiza el registro de lo observado.	5	4	3	2	1
	8	Durante la reflexión, el directivo realiza preguntas y repreguntas que le permiten analizar la experiencia exitosa presentada.	5	4	3	2	1
	9	Durante el análisis y reflexión de lo observado se revisa material bibliográfico o normativo que oriente el proceso de reflexión sobre lo presentado.	5	4	3	2	1
	10	El proceso seguido durante el GIA le permite reconsiderar y replantear su práctica pedagógica.	5	4	3	2	1
	11	Se realiza la metacognición que le permite reflexionar sobre la permanente revisión y reconstrucción de su práctica.	5	4	3	2	1
	12	Elabora una propuesta de sesión de aprendizaje en función a la práctica presentada.	5	4	3	2	1
<b>REUNIONES DE TRABAJO COLEGIADO</b>	<b>¿Cuán satisfecho se siente con las RTC que se realizan en su IE?</b>						
	13	Las RTC permiten tomar decisiones en temas que preocupan o interesan a todos como miembros de la institución educativa.	5	4	3	2	1
	14	Durante la reflexión, el directivo realiza preguntas y repreguntas que le permiten relacionar la problemática abordada con su práctica pedagógica.	5	4	3	2	1
	15	Durante la RTC se analiza con material bibliográfico o normativo que oriente su práctica y le permite mejorar sus resultados	5	4	3	2	1
	16	El proceso seguido durante la RTC le permite revisar, y mejorar su práctica pedagógica en función a las problemáticas identificadas	5	4	3	2	1
	17	Realiza la autoevaluación que le permite reflexionar sobre la necesidad de revisar su práctica permanentemente	5	4	3	2	1
	18	Propone alternativas para abordar la problemática identificada en la IE.	5	4	3	2	1

## Encuesta sobre reflexión crítica

### Instrucciones:

Estimado(a) docente:

El presente cuestionario forma parte de una investigación que tiene como finalidad conocer cómo se realiza la reflexión crítica de su práctica pedagógica durante la realización de las diferentes estrategias formativas.

La información tendrá carácter anónimo y será de gran utilidad para realizar un diagnóstico de la situación actual. Por ello necesitamos que respondas a todos y cada uno de los puntos con la mayor sinceridad.

### Datos informativos:

Fecha de aplicación: \_\_\_/\_\_\_/2019      Sexo: (F) (M)

Escala de evaluación para cada uno de los ítems, tendrá la siguiente valoración:

Siempre (5)    A veces (4)    Raras veces (3)    Casi nunca (2)    Nunca (1)

DIMENSIONES	Nº	DECLARACIONES:	FACTORES DE CALIFICACIÓN				
<b>ANÁLISIS DE LA PRACTICA PEDAGÓGICA</b>	<b>¿Cómo percibe usted el análisis de tu práctica pedagógica en el acompañamiento pedagógico?</b>						
	1	¿El directivo genera un clima de cordialidad y respeto para iniciar el dialogo reflexivo?	5	4	3	2	1
	2	¿Se Inicia el análisis citando pasajes de la práctica observada o de situaciones reales de la práctica pedagógica?	5	4	3	2	1
	3	¿El proceso de mediación de la práctica pedagógica considerando hechos reales del trabajo docente?	5	4	3	2	1
	4	¿El docente narra su práctica pedagógica para tenerlo en cuenta en su reflexión?	5	4	3	2	1
<b>DECONSTRUCCIÓN DE LA PRACTICA PEDAGOGICA</b>	<b>¿Cómo percibe usted la deconstrucción de tu práctica pedagógica durante el acompañamiento pedagógico?</b>						
	5	¿Se Plantean preguntas y repreguntas que permite identificar fortalezas y debilidades de la práctica docente?	5	4	3	2	1
	6	¿Las preguntas que se realizan permiten indagar sobre la práctica pedagógica?	5	4	3	2	1
	7	¿Durante la reflexión, expresas los supuestos y mitos que influyen en tu práctica docente?	5	4	3	2	1
	8	¿La mediación permite que el docente identifique el marco teórico referencial de su práctica?	5	4	3	2	1

		¿Cómo percibe usted la reflexión teórica a partir de tu práctica pedagógica durante el acompañamiento pedagógico?					
		5	4	3	2	1	
<b>REFLEXIÓN TEORICA</b>	9	¿Durante el acompañamiento se le brinda información teórica de manera física o virtual?	5	4	3	2	1
	10	¿Durante el acompañamiento se analiza información teórica que le permita contestar o aclarar sus dudas?	5	4	3	2	1
	11	¿Se busca relacionar la práctica pedagógica con la teoría analizada?	5	4	3	2	1
	12	¿El acompañamiento te permite encuentra significado a su práctica luego del análisis de la teoría?	5	4	3	2	1

Anexo 3. Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos.

le permite mejorar sus resultados					
El proceso seguido durante la RTC le permite revisar, y mejorar su práctica pedagógica en función a las problemáticas identificadas					
Realiza la autoevaluación que le permite reflexionar sobre la necesidad de revisar su práctica permanentemente					
Propone alternativas para abordar la problemática identificada en la IE.					

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:     Aplicable     Aplicable después de corregir     No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: Nayuco Arteaga Miriam    DNI: 43370792

Especialidad del validador: Doctora en investigación    ..... de ..... del 20.....

- 1) Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
  - 2) Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
  - 3) Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
- Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

  
 Firma del Experto Informante.  
COLEGIO DE EDUCADORES DE LA ESCUELA

El acompañamiento te permite asumir el compromiso de validar en el aula tu propuesta?

**DIMENSIÓN 5. PRODUCCIÓN DEL SABER PEDAGÓGICO**

El acompañamiento pedagógico te permite reflexionar sobre tu rol como maestro?

El acompañamiento pedagógico te lleva al compromiso de seguir mejorando permanentemente?

Al final de toda estrategia formativa analizas el proceso seguido que te permitió reconstruir tu práctica?

Al finalizar toda estrategia formativa eres consciente que la mejora de tu práctica es un proceso autónomo y reflexivo?

Si	No	Si	No	Si	No

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable | |    Aplicable después de corregir | |    No aplicable | |    DNI: 43370792

Apellidos y nombres del juez validador, Dr. Mg: Napueco Arteaga Miravalles

Especialidad del validador: Doctora en Educación

.....de.....del 20.....

\*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado  
\*Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo  
\*Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo  
Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

  
Firma del Experto Informante.  
CATEDRÁTICO  
CENTRO DE INVESTIGACIONES DE LA UNIVERSIDAD



	le permite mejorar sus resultados					
16	El proceso seguido durante la RTC le permite revisar, y mejorar su práctica pedagógica en función a las problemáticas identificadas	✓				
17	Realiza la autoevaluación que le permite reflexionar sobre la necesidad de revisar su práctica permanentemente	✓				
18	Propone alternativas para abordar la problemática identificada en la IE.	✓				

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia sobre los ítems planteados para medir las dimensiones.

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable |  |      Aplicable después de corregir | |      No aplicable | |

Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: ..... Hieroním, Verónica María Corbacho ..... DNI: 40506435 .....

Especialidad del validador: ..... Metodólogo / Docente Univer. Tarma .....

..... 22 de Junio del 2019 .....

1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3 Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

*Nota:* Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

	le permite mejorar sus resultados					
16	El proceso seguido durante la RTC le permite revisar, y mejorar su práctica pedagógica en función a las problemáticas identificadas					
17	Realiza la autoevaluación que le permite reflexionar sobre la necesidad de revisar su práctica permanentemente	✓		✓		✓
18	Propone alternativas para abordar la problemática identificada en la IE.	✓		✓		✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable |X|      Aplicable después de corregir | |      No aplicable | |

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: RIVERA ARELLANO EDITH GISSELD      DNI: 41154085

Especialidad del validador: METODOLOGA EN INVESTIGACION


09 de 07 del 2019

- 1) Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- 2) Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- 3) Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

*Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión*

  
 Mg. Rivera Arellano Giselda  
 Firma del Experto Informante.

Anexo 4. Consentimiento informado

 **UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

*Escuela de Posgrado*

"Año de la Lucha Contra la Corrupción e Impunidad"

MESA DE PARTES  
LE. ALFONSO ALFREDO NOBEL - LUCHA DE  
SECC. 04 JUL 2019  
NO. 108  
1895  
L. ALFONSO ALFREDO NOBEL - LUCHA DE  
Aceptado

Lima, 20 de junio de 2019

Carta P.903 – 2019 EPG – UCVLE

**SEÑOR(A)  
MIRIAM YAZMIN BROWLEY  
"I.E. 0092 ALFRED NOBEL"  
ATENCIÓN:  
DIRECTORA**

**Asunto:** Carta de Presentación del estudiante VERONICA SALAZAR ESPINOZA



De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a VERONICA SALAZAR ESPINOZA identificado(a) con DNI N.º 09950453 y código de matrícula N.º 7001225900; estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación [Tesis]:

**Estrategias de Acompañamiento Pedagógico y Proceso de reflexión crítica de la práctica pedagógica en "I.E. 0092 Alfred Nobel" S.J.L. 2019**

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,

  
  
**Dr. Raúl Delgado Arenas  
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO  
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE**

## Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, Dra. Napaico Arteaga, Miriam Elizabeth, docente de la Facultad / Escuela de posgrado..... y Escuela Profesional / Programa académico Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo Lima Este, asesor (a) del Trabajo de Investigación / Tesis titulada:


“Estrategias de acompañamiento pedagógico y proceso de reflexión crítica de la práctica pedagógica en la “IE. 0092 Alfred Nobel” SJL, 2019”

del (los) autor (autores) Salazar Espinoza Veronica, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18. % verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el trabajo de investigación / tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

San Juan de Lurigancho, 17 de marzo de 2023.

Apellidos y Nombres del Asesor:	
Dra. Napaico Arteaga, Miriam Elizabeth	
DNI :	
43370792	
ORCID	Firma
ORCID: 0000-0002-5577-4682	