



Vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

**AUTOR:**

Bach. Baca Ramos, Néstor Efraín

**ASESOR:**

Mgr. Sara Fany Vasquez Amaral

**SECCIÓN:**

Educación e idiomas

**LINEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

**PERÚ – 2016**

## **MIEMBROS DEL JURADO**

---

**DRA. BLANCA LUZ GRATELLI TUESTA**

Presidente

---

**MG. GONZALES RAMIREZ ORIETA**

Miembro del jurado

---

**MG. VASQUEZ AMARAL SARA FANY**

Miembro del jurado

## **DEDICATORIA**

En agradecimiento a mis  
padres.

JUAN BACA MAMANI Y  
ELENA RAMOS GOMEZ,  
quienes me inspiran a seguir  
estudiando

NESTOR E. BACA RAMOS

## **AGRADECIMIENTOS**

Deseo expresar mi agradecimiento sincero a las siguientes personas e instituciones:

- A mi asesora Mgr. Sara Fany Vasquez Amaral por su asesoramiento a lo largo del desarrollo del presente estudio.
- A todos los estudiantes que pertenecieron a la muestra por haber participado muy gustosamente en el Proyecto.
- A los miembros del jurado calificador por la dedicación prestada al revisar mi proyecto de investigación.
- A mis profesores de la Universidad Cesar Vallejo, por sus sabias enseñanzas y por la entrega incondicional de su amistad y buen ejemplo.
- A la Universidad Cesar Vallejo, por darme la oportunidad de culminar mis estudios de Maestría, en la especialidad de Administración de la Educación.

MUCHAS GRACIAS

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Néstor Efraín, BACA RAMOS, estudiante del Programa de Maestría en Administración de la Educación de la escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI N°: 42003746. Con la tesis titulada: “Vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016.”

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.

Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.

- 3) La tesis no ha sido plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseado ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificada (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción deriven, sometiéndome a la normativa vigente de la Universidad Cesar Vallejo.

Trujillo, 28 de marzo de 2017



Nombres y Apellidos: Néstor Efraín, Baca Ramos

DNI N°: 46003746.

## PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

Presento ante ustedes la Tesis titulada: “Vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016”, con la finalidad de determinar la influencia acompañamiento pedagógico monolingüe y su vinculación con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas de las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016 del , en cumplimiento del reglamento de la Universidad César Vallejo para obtener el grado académico en Maestría Administración de la Educación.

Esperando cumplir con los requisitos de aprobación.

El autor

## ÍNDICE

	<b>Pág.</b>
Página del Jurado.....	II
Dedicatoria .....	III
Agradecimiento .....	IV
Declaratoria de autenticidad.....	V
Presentación .....	VI
Índice .....	VII
<b>RESUMEN .....</b>	<b>IX</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>X</b>
<b>I. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>12</b>
1.1 Realidad problemática .....	12
1.2 Trabajos previos.....	13
1.3 Teorías relacionadas al tema .....	14
1.4 formulación del problema .....	38
1.5 Justificación del estudio.....	38
1.6 Hipótesis .....	39
1.7 Objetivos.....	39
<b>II. METODO .....</b>	<b>40</b>
2.1. Diseño de investigación .....	40
2.2. Variables, Operacionalización .....	40
2.3. Población y muestra .....	42
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	42
2.5. Métodos de análisis de datos.....	42
2.6. Aspectos éticos.....	43
<b>III. RESULTADOS .....</b>	<b>44</b>
<b>IV. DISCUSIÓN .....</b>	<b>67</b>
<b>V. CONCLUSIONES .....</b>	<b>78</b>

<b>VI. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>70</b>
<b>VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>71</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>73</b>
✓ Instrumentos	
✓ Encuesta	
✓ ficha de observación	
✓ Matriz de consistencia	
✓ Matriz de Validación	
✓ Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio	



## RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito determinar el vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016.” El estudio fue de tipo no experimental y transversal con un diseño descriptivo correlacional, la muestra estuvo conformada por el 100% de la población total de 30 docentes y 30 estudiantes .La técnica que se empleó para la recolección de los datos fue la observación y análisis documental, el instrumento fue la encuesta(Variable independiente) y registro de notas (variable dependiente) y para el análisis de los datos se empleó tablas de porcentaje y promedios, gráficos estadísticos y la prueba de hipótesis de chi cuadrado. Los resultados más distinguidos fueron:

Se identificó cuáles son las acciones del acompañamiento pedagógico monolingüe en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 donde, 6.7% marco que nunca el acompañante no corrige, sino que invita a la reflexión al acompañado sobre su práctica docente y los resultados, 33.3% que a veces y 60% que siempre. Se Verificó el nivel de aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico Monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016 donde el 33,3% tienen mediano nivel de aplicación de procesos didácticos en matemáticas y 66,7% tienen nivel alto de aplicación. Se confrontó la relación existente entre el acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016 tuvo 56,7 (17).

Con los resultados obtenidos se interpretó por medio de cuadros y gráficos estadísticos, aplicando que la prueba de chi cuadrado  $X^2_{Calc} = 22,208 > X^2_{Tab} = 3,84$   $p = 0,000$ , aceptándose la hipótesis de que el acompañamiento pedagógico monolingüe influye en la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016.

**Palabras Claves:** Acompañamiento pedagógico, procesos didácticos, estrategias de aprendizaje, logros de aprendizaje, matemáticas, uso de materiales, enfoque crítico reflexivo, evaluación.

## ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the link between monolingual pedagogical accompaniment and the application of didactic processes in the area of mathematics in the Primary Educational Institutions of the Province of Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016. "The study was non-experimental and transversal with a descriptive correlational design, the sample consisted of 100% of the total population of 30 teachers and 30 students. The technique used to collect the data was the observation and documentary analysis, the instrument was the survey (Variable Independent) and register of notes (dependent variable). Data and percentage tables, statistical graphs and chi-square hypothesis tests were used for data analysis. The most distinguished results were:

It was identified what are the actions of monolingual pedagogical accompaniment in the primary schools of the Mariscal Ramón Castilla - Loreto Province, where it is 6.7% that the accompanying person never corrects, but invites the reflection to be accompanied by his / her teaching practice And results, 33.3% that sometimes and 60% than ever.

The level of application of didactic processes of the area of mathematics in the primary educational institutions focused by the monolingual pedagogical accompaniment of the Province Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016 where 33.3% have medium level of application of didactic processes in mathematics and 66.7% have a high level of application.

The relationship between monolingual pedagogical accompaniment and the application of didactic processes in the area of mathematics in the primary education institutions of the Mariscal Ramón Castilla Loreto Province was confronted with 56.7 (17).

With the results obtained it was interpreted by means of tables and statistical graphs, applying that the test of chi square  $X^2_{Calc} = 22,208 > X^2_{Tab} = 3.84$   $p = 0,000$ , accepting the hypothesis that monolingual pedagogic accompaniment influences the application of didactic processes of the area of mathematics in the focused primary educational institutions of the Mariscal Ramón Castilla Loreto Province, 2016.

**Keywords:** Pedagogical accompaniment, didactic processes, learning strategies, learning achievements, mathematics, use of materials, reflexive critical approach, evaluation.

## **I. INTRODUCCIÓN**

### **1.1 Realidad problemática**

El acompañamiento pedagógico surge de una necesidad por parte del ministerio de educación con la finalidad de mejorar el desempeño de los docentes que están con aula a cargo, para ello se requiere acompañantes con perfil de amplia experiencia, con capacidad de liderazgo y con habilidades sociales.-Los docentes en la provincia de Mariscal no tenían la oportunidad de capacitarse y actualizarse por sus propios medios, es así que el Acompañamiento pedagógico se inició hace unos años atrás como estrategia para fortalecer los desempeños de nuestros maestros de la zona rural del nivel primaria. Hoy en día el acompañamiento pedagógico viene dando sus frutos y los docentes están mejorando sus desempeños gracias a la perseverancia de los acompañantes

Estas instituciones educativas fueron focalizadas por el MINEDU porque se observó, los bajos resultados de los estudiantes en la evaluación censal que se aplica a los estudiantes del segundo grado de primaria cada año, así mismo por la falta de conocimientos de estrategias metodológicas por parte de los docentes. El programa educativo logros de aprendizaje (PELA) viene implementando estrategias en formación como son las visitas en aula, asesorías, GIAS talleres de actualización docente, apoyados por las autoridades, y población de las diferentes comunidades

Con la única intención de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Para este trabajo de investigación me formule algunas preguntas: ¿Qué cambios se observan en las prácticas pedagógicas de los docentes de matemáticas? ¿Qué significación le dan los docentes al nuevo diseño curricular base en sus prácticas pedagógicas actuales de matemáticas? ¿Cómo se produce la interactividad entre sus protagonistas durante las sesiones de clase? ¿En qué medida perdura la práctica pedagógica tradicional frente al paradigma constructivista en las sesiones de aula actuales? ¿En qué momento de los procesos didácticos se apropian los estudiantes de las vivencias de las prácticas docentes y a partir de qué situaciones? ¿Qué materiales usan los estudiantes para afianzar sus conocimientos en el área de matemáticas? ¿Se están aplicando convenientemente los procesos didácticos del área de matemáticas en las sesiones de clase?

Escudriñando en los textos encontré algunos antecedentes:

## **1.2 Trabajos previos**

**PERDOMO DERAS, NÉSTOR ANTONIO** (2013) en su tesis “El acompañamiento pedagógico de parte de la unidad de supervisión de la Dirección departamental de educación de Ocotepeque como proceso de gestión en el salón de clases en el primer ciclo de educación básica del distrito escolar N° 01” de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

El aporte del autor nos dice que el acompañamiento pedagógico mejora las prácticas pedagógicas de los docentes a partir de una buena planificación, organización y evaluación permanente a los docentes acompañados.

**SEGÚN SOVERO HINOSTROZA F. (2012: 217)** es el acto de ofrecer asesoría continua, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica, a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente en temas relevantes a

Es por lo antes señalado el acompañamiento pedagógico brinda al docente seguridad, confianza y una oportuna orientación y afianzamiento de las praxis que impulse el desarrollo personal y profesional. Además de señalar que es una función pedagógica de la supervisión orientada a fortalecer el desempeño profesional docente por la vía de la asistencia técnica; se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad ni jerarquía. Y para el buen desarrollo de la misma se requiere interacción auténtica, creando relaciones horizontales, en un ambiente de ínter aprendizaje pedagógico, pertinente al entorno de la institución. Enfatiza además en que es un proceso de intercambio profesional, se produce a través del diálogo y a partir de la observación y el análisis del trabajo en el aula; implica poseer la capacidad para compartir y la disposición para establecer compromisos que nos ayuden a crecer juntos generando emprendimientos sociales y culturales. Incluye algunas consultas a los estudiantes, y otros procedimientos vinculados a la investigación.

Estoy de acuerdo con el autor sobre el aporte efectivamente el acompañamiento pedagógico fortalece las capacidades del docente acompañado, en cada visita realizada el acompañante va identificando las debilidades del acompañado. Esto es fortalecido

durante la asesoría personalizada y bajo un sustento teórico para aclarar sus dudas del acompañado según el desempeño trabajado.

GREGORIO GABRIEL COLQUE, COCHABAMBA, BOLIVIA (2002) en la tesis “Procesos pedagógicos de matemáticas en las aulas del instituto normal superior de educación intercultural bilingüe de Caracollo” de la Universidad mayor de san simón facultad de humanidades y ciencias de la educación departamento de post grado programa de formación en educación intercultural bilingüe para los países andinos PROEIB Andes concluye que está ausente el uso de la lengua originaria en el área de matemáticas como lengua instrumental de enseñanza, así como la práctica del bilingüismo, lo cual dificulta el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística, el vocabulario pedagógico y un lenguaje académico adecuado para la preservación y desarrollo de la lengua originaria. Por tanto los protagonistas del aula se comunican solo en castellano. Además que la participación de los estudiantes en las aulas se cataloga en dos niveles: sesiones de clases teóricas con escasa participación y sesiones de clases prácticas con bastante participación. Los estudiantes reconocen su limitada participación en las sesiones pedagógicas, ellos exigen a sus docentes sesiones de clases dinámicas y participativas con el uso de variadas estrategias. Reconocen, además, como ventajas del constructivismo: la amplitud, la participación, el diálogo, la ayuda del profesor y de los pares en un inter-aprendizaje continuo. En cambio, como desventaja salta a la vista la irresponsabilidad en el cumplimiento de los roles en equipo que afecta los intereses colectivos; debido a esto parece existir la búsqueda de acciones más individuales. El argumento sólido: que el trabajo en grupo fomenta la flojera y la irresponsabilidad. Estas actitudes son notorias en los estudiantes de los primeros semestres y no así en los últimos, con lo que se evidencia la falta del hábito de trabajo en grupo, así cuando los estudiantes trabajan en equipo, los temas

### 1.3 Teorías relacionadas al tema.

La revisión de los fundamentos científicos de las variables: acompañamiento pedagógico y logros de aprendizaje, permiten destacar las siguientes bases científicas.

Supervisión, monitoreo y acompañamiento en el campo educativo

Siguiendo al Consejo Nacional de Educación (2007), podemos definir estas acciones del siguiente modo:

La supervisión pedagógica: En principio, la supervisión es la verificación, en el terreno, del cumplimiento de la normatividad que rige, en estas circunstancias, para los centros educativos y las funciones de directores y docentes. Sin embargo, la supervisión pedagógica es un proceso técnico instituido de orientación y asesoramiento para optimizar las actividades pedagógicas en las instancias de gestión educativa descentralizada.

Se enfoca en el mejoramiento continuo de los procesos de aprendizaje, el desempeño profesional de los docentes y el ofrecimiento de la oportuna y consistente información para una acertada toma de decisiones.

El monitoreo pedagógico: El monitoreo tiene por finalidad recoger información en el terreno de interés, haciendo seguimiento a los indicadores que permitan comprobar la calidad y el logro de los insumos, procesos y productos esperados. Por tanto, es importante para la evaluación y toma de decisiones. El monitoreo pedagógico, en el marco de la enseñanza aprendizaje, es el recojo y análisis de información de los procesos y productos pedagógicos para la adecuada toma de decisiones.

Finalmente concluyo con el aporte del autor que el acompañamiento pedagógico es una estrategia en formación aplicada en nuestra provincia a docentes de las instituciones educativas focalizadas monolingües rurales, unidocentes y multigrados que atienden a estudiantes de todos los grados (1º a 6º) .- con la finalidad de mejorar el área de matemática aplicando los procesos didácticos del área, estrategias y diversos materiales educativos de la zona.

**GARCÍA (2012)** nos proporciona una mirada humana del acompañamiento: En el campo de la educación, cualquier aproximación al concepto de acompañamiento nos va planteando su sentido humano y transformador. El carácter humanizante exige el descubrimiento y la valoración del sagrado de cada sujeto, de su vocación íntima a la constitución como actor consciente y autónomo. Consciente de sus posibilidades, de sus límites y de sus desafíos en la sociedad y en el sector educativo (pp. 13-14).

El acompañamiento pedagógico constituye una oportunidad para promover e instalar, al interior de las escuelas y de los institutos de formación, espacios de aprendizaje colectivos y de revisión de sus prácticas. Para quienes acompañan, la ocasión de

participar en procesos reflexivos sobre la enseñanza implica realizar un análisis y reflexión de su propia praxis (p. 29).

El acompañamiento pedagógico enriquece la experiencia formativa tanto del acompañante como del acompañado. Esto quiere decir que el acompañamiento pedagógico es dirigido por otro docente que se ha desempeñado como docente en el mismo nivel educativo que el acompañado, pero que cuenta con mayor experiencia y experticia en la didáctica.

En síntesis, según cómo cada sistema educativo lo implemente, sus beneficios inciden de manera directa o indirecta en cuatro direcciones:

El desarrollo profesional de los docentes en aula

La mejora de la cultura escolar al instaurar modalidades de trabajo en equipo y la revisión de la práctica de manera colegiada

La incorporación de los procesos reflexivos sobre la propia práctica docente para la toma de decisiones

El desarrollo profesional de los acompañantes: La formación que se le proporciona al docente a través del acompañamiento está centrada en la escuela, en la interacción directa que tiene el docente con sus estudiantes: desde lo cotidiano de la convivencia en el aula hasta la complejidad del logro de desempeños de los estudiantes.

Como vemos, el acompañamiento pedagógico resulta importante en la mejora de la práctica docente. En nuestro país, la Universidad Católica del Perú realizó un estudio sobre los efectos del acompañamiento pedagógico en los rendimientos de los escolares en escuelas públicas. Este afirma que el impacto de esta intervención durante el año 2013 fue positivo en el rendimiento escolar de los estudiantes del tercer ciclo de las escuelas rurales intervenidas (Rodríguez, 2016).

Otros argumentos a favor de la importancia de implementar el acompañamiento pedagógico son los siguientes (Vezud y Alliaud, 2012):

Está centrado en el análisis de las prácticas pedagógicas. Por tanto, las estrategias o dispositivos de apoyo generan procesos reflexivos para la transformación de la práctica y para sentar las bases de la mejora del trabajo en la escuela.

Se desarrolla sobre la base del aprendizaje autónomo, horizontal y colaborativo, que resulta más efectivo para lograr cambios en las prácticas de enseñanza. Se prueban

nuevas estrategias que se contextualizan, analizan y retroalimentan a partir de escenarios reales.

Se supera el aislamiento y trabajo individual, puesto que sus estrategias promueven el trabajo colaborativo; por ejemplo, la institución de los grupos de inter aprendizaje.

El acompañamiento pedagógico enriquece la experiencia formativa tanto del acompañante como del acompañado. Esto quiere decir que el acompañamiento pedagógico es dirigido por otro docente que se ha desempeñado como docente en el mismo nivel educativo que el acompañado, pero que cuenta con mayor experiencia y experticia en la didáctica.

En síntesis, según cómo cada sistema educativo lo implemente, sus beneficios inciden de manera directa o indirecta en cuatro direcciones:

La incorporación de los procesos reflexivos sobre la propia práctica docente para la toma de decisiones

El desarrollo profesional de los acompañantes

La mejora de la cultura escolar al instaurar modalidades de trabajo en equipo y la revisión de la práctica de manera colegiada

Qué es y cómo se implementa el acompañamiento pedagógico en el marco del PELA.

Hemos visto que el acompañamiento como estrategia de formación viene a ser una asesoría continua, planificada y contextualizada desde las necesidades pedagógicas de los docentes acompañados. Para Soporte Pedagógico, el acompañamiento se define como sigue:

Permite el tránsito entre un modelo de formación de carácter instrumental (las capacitaciones masivas) y uno centrado en las características y necesidades de las escuelas in situ.

Según la información que disponen las autoras sobre los estudios de Gloria Calvo, los docentes prefieren la conformación de colectivos, redes y grupos de trabajo antes que cursos, seminarios y capacitaciones.

Se transforma la dinámica de la escuela y se construye una cultura escolar centrada en la autocrítica y la evaluación permanente a través de procesos reflexivos para la mejora del servicio.



En suma, cada país concibe los programas de acompañamiento según las necesidades y políticas de Estado y sus características socioculturales. En nuestro país, el acompañamiento pedagógico dentro del marco de la Estrategia Nacional de Soporte Pedagógico tiene lineamientos importantes que a continuación desarrollaremos.

Los enfoques que considera la estrategia de acompañamiento Monolingüe para el acompañamiento son el enfoque reflexivo crítico, el enfoque inclusivo y el enfoque intercultural crítico.

**Objetivo de aprendizaje** que busca el acompañamiento pedagógico monolingüe: Es lo que el estudiante debe ser capaz de demostrar al final de un período de aprendizaje. (Branda, 2000, p.1). Es conveniente que los objetivos de aprendizaje sean específicos, medibles, conseguibles, realistas y basados en el tiempo (en inglés, SMART, Specific, Measurable, Achievable, Realistic y Time-Based) y que se utilicen diferentes estrategias de evaluación, las cuales se definen con base en el tipo de actividad diseñada. De igual manera, se puede buscar apoyo metodológico y conceptual en la taxonomía de Bloom (ver imágenes a continuación) para el diseño de las secuencias didácticas: objetivos, actividades y estrategias de evaluación más pertinentes en cada etapa de desarrollo de la competencia.

### **Pensamiento crítico en el aula**

A pesar de los resultados de la investigación educativa de los últimos veinte años y de los propósitos de la educación formal, la modificación de planes de estudio hacia una orientación al desarrollo de competencias, la enseñanza actual se sigue apoyando en un enfoque pedagógico orientado esencialmente hacia la adquisición de conocimientos, por medio de la enseñanza de asignaturas escolares básicas. Se piensa que un buen dominio de la lengua hablada y escrita, el aprendizaje de nociones matemáticas, la adquisición de conocimientos en historia, en geografía, entre otras disciplinas, garantizarían el desarrollo intelectual potencial de los alumnos. Sin embargo, como ya lo ha señalado Nickerson (1988), aunque el conocimiento es esencial para el desarrollo del pensamiento, esto no garantiza el desarrollo de un pensamiento crítico. Los resultados de las investigaciones llevadas a cabo especialmente en los años ochenta por Glaser (1984), Perkins (1985), y Whimbey (1985) en lo relativo al impacto de la escolarización sobre el desarrollo de las

habilidades de pensamiento, señalaban la mínima influencia real de la escuela en este tema. Por lo que parece necesario la enseñanza explícita de ciertas habilidades y su práctica a partir de actividades cotidianas para lograr su transferencia (Sáiz y Rivas, 2008; Guzmán y Escobedo, 2006).

En ese sentido, la misión de la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, sino ante todo, aprender a aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una autonomía intelectual (Jones e Idol, 1990)

La discusión precedente da a pie considerar que lo que se pretende es estimular el pensamiento de orden superior en el aula, entendiendo por éste, “un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio... cuyos rasgos pueden entenderse como aquellas metas a las que el pensamiento de este tipo siempre tiende a alcanzar y no como aquellas de las que nunca se desvía” (Lipman, 1998, p.62). Asimismo, Lipman sostiene que el pensamiento de orden superior es una fusión entre pensamiento crítico y pensamiento creativo y que estos se apoyan y refuerzan mutuamente; a su vez, se trata de un pensamiento ingenioso y flexible

### **Concepto de pensamiento crítico**

Desde una perspectiva psicológica, se destacan los componentes cognitivos y auto regulatorios del concepto y se le ubica como la habilidad de pensamiento complejo, de alto nivel, que involucra en sí otras habilidades (comprensión, deducción, categorización, emisión de juicios, entre otras). De acuerdo con Paul et al. (1995) y Díaz Barriga (2001), el pensamiento crítico no puede quedarse en la sumatoria de habilidades puntuales aisladas de un contexto y contenido determinado.

El pensamiento crítico ha sido definido por múltiples autores que constituyen un movimiento innovador que pone en tela de juicio los conceptos tradicionales del aprendizaje y del desarrollo de habilidades de pensamiento en la escuela (Fancione, 1990).

Este documento ha sido adaptado de la revista Docencia e Investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre, 2012, Número 22, pp. 41-60. Artículo Pensamiento crítico en el aula, Autora: Gabriela López Aymes.

Al ser el pensamiento crítico una capacidad tan compleja, cualquier intento por ofrecer una definición completa y definitiva podría resultar en vano. En un estudio realizado por Furedy y Furedy (1985) donde se revisó la manera en que los investigadores educativos operacionalizaban el pensamiento crítico, encontraron que la habilidad de pensar críticamente supone destrezas relacionadas con diferentes capacidades como por ejemplo, la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y la autoridad, y deducir conclusiones.

Entre los teóricos más influyentes que se han propuesto definir el pensamiento crítico, se encuentra Robert Ennis (1985). Para Ennis, el pensamiento crítico se concibe como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer.

Es decir, por un lado, constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. Su finalidad es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero, es decir, el pensamiento de un ser humano racional.

En resumen, todas las definiciones asocian pensamiento crítico y racionalidad. Es el tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar, dominar las ideas. Su principal función no es generar ideas sino revisarlas, evaluarlas y repasar qué es lo que se entiende, se procesa y se comunica mediante los otros tipos de pensamiento (verbal, matemático, lógico, etcétera). Por lo tanto, el pensador crítico es aquel que es capaz de pensar por sí mismo. El pensamiento crítico está formado tanto de habilidades como de disposiciones, tal como lo han demostrado autores como Ennis (2011) y Halone (1986), de conocimiento relevantes como lo propone McPeck (1990), y competencias meta cognitivas (Kuhn y Weinstock, 2002)

### **Características del pensador crítico**

A partir de lo expuesto en párrafos anteriores, se puede deducir que el pensador crítico ideal se caracteriza además de sus habilidades cognitivas, también por su disposición y la manera en que se enfrenta a los retos de la vida. El pensamiento crítico va más allá de las aulas escolares; de hecho, algunos investigadores temen que lo que los alumnos aprenden actualmente en la escuela perjudique el desarrollo y el cultivo de un buen

pensamiento crítico. Lo que caracteriza al pensamiento crítico en la vida cotidiana incluye los siguientes rasgos (Facione, 1990):

- Curiosidad por un amplio rango de asuntos
- Preocupación por estar y permanecer bien informado
- Estar alerta para usar el pensamiento crítico
- Confianza en el proceso de indagación razonada
- Confianza en las propias habilidades para razonar
- Mente abierta para considerar puntos de vista divergentes al propio
- Flexibilidad para considerar alternativas y opiniones
- Comprensión de las opiniones de otra gente
- Justa imparcialidad en valorar razonamientos
- Honestidad para encarar los propios prejuicios, estereotipos, tendencias egocéntricas o socio céntricas.

Algunos investigadores van más allá de las características generales señaladas anteriormente, para precisar que los pensadores críticos ideales pueden ser descritos en términos de cómo se aproximan a temas específicos, a las preguntas o a los problemas.

Los rasgos que destacan son los siguientes (Facione, 1990):

- Claridad en el planteamiento de preguntas o preocupaciones
- Disciplina para trabajar con la complejidad
- Minuciosidad en la búsqueda de información relevante
- Sensatez en la selección y aplicación de criterios
- Cuidado en centrar la atención en la preocupación más próxima
- Persistencia ante las dificultades

Probablemente exista una gran cantidad de personas que tienen estas habilidades pero no las utilizan. No se puede decir que alguien es un buen pensador crítico sólo por tener esas habilidades cognitivas; sin embargo, sólo hace falta que encuentre motivos para aprovecharlas.

Cuando las personas tienen en mente propósitos y quieren saber cómo los puede alcanzar, lo más probable es que quieran saber qué es verdadero y qué no, qué creer y qué rechazar, por lo que las habilidades de pensamiento crítico son muy necesarias.

## **La importancia de la indagación**

La indagación es parte fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje porque permite a los participantes (estudiantes y profesores) establecer un punto de partida para registrar los conocimientos que se tienen en determinado dominio y para desarrollar nuevas ideas. También provee una estructura para examinar diferentes nociones y nueva información.

La indagación, por otra parte, ayuda a impulsar el pensamiento reflexivo y meta cognitivo. Requiere que los estudiantes y profesores reflexionen sobre su comprensión y con ello puedan introducir cambios y mejoras en su aprendizaje, en su pensamiento y en la enseñanza. Por lo tanto se puede decir que el proceso de indagación o interrogación ayuda para:

- ampliar destrezas de pensamiento
- clarificar la comprensión
- obtener feedback sobre la enseñanza y aprendizaje
- proveer de herramientas para corregir estrategias
- crear lazos entre diferentes ideas
- fomentar la curiosidad
- proporcionar retos

Algunos investigadores han categorizado el tipo de preguntas de diferente manera (King, 1995; Paul, 1992, 1993; Splitter y Sharp, 1995; Wilson y Wing, 1993). Entre las categorías más comunes se encuentran las preguntas: ordinarias, las de indagación, las complejas, las abiertas, las cerradas, las retóricas, las divergentes y las socráticas.

Por ejemplo, Splitter y Sharp (1995) describen cinco tipos de preguntas: las ordinarias, las cerradas, las abiertas, las de indagación y las retóricas. Las ordinarias, son utilizadas en cualquier situación donde se desea algo que no se tiene, como la información, alguna dirección o comida. Se asume que la persona preguntada tiene la respuesta al requerimiento. Las preguntas cerradas son aquellas en cuya formulación está contenido el asunto específico que se está averiguando. Generalmente se utilizan para recabar información, evaluar el conocimiento previo.

Las preguntas de indagación se diferencian de las ordinarias en que el indagador no asume que la persona cuestionada sepa la respuesta. Las respuestas pueden estimular

mayor indagación. Este tipo de preguntas, por ejemplo, forma parte del proceso de solución de problemas. Las preguntas retóricas no se consideran en realidad preguntas porque el que las hace generalmente conoce la respuesta. Los profesores utilizan este tipo de preguntas para descubrir lo que sus alumnos saben acerca de determinados tópicos, pero no les ayudan a esos alumnos en su proceso formativo.

En ocasiones lo que provoca respuestas cerradas no es el tipo de preguntas que se realiza, sino el entorno en el que son formuladas. Si en determinado ámbito realizar preguntas es una actividad importante por sí misma y estimula a los estudiantes a usar una variedad de estrategias que le sirvan para continuar su indagación, las respuestas cerradas quizá puedan “abrirse”.

Por su lado, Paul (1993) enfatiza la importancia de las llamadas preguntas socráticas. Con este tipo de preguntas se trata de averiguar la lógica fundamental o la estructura del pensamiento producido, lo que permite hacer juicios razonables. Paul propone seis tipos de preguntas:

Clarificación    ¿Qué quieres decir con eso?

¿Podrías darme un ejemplo?

Explora suposiciones y fuentes    ¿Cuál es el supuesto?

¿Por qué alguien diría eso?

Investiga razones y evidencias    ¿Qué razones tienes para decir eso?

¿En qué criterios basas ese argumento?

Investiga las implicaciones y consecuencias    ¿Cuáles serían las consecuencias de ese comportamiento?

¿No crees que estarías sacando conclusiones precipitadas?

Acerca de puntos de vista o perspectivas    ¿Qué otra forma habría para decir eso?

¿En qué se diferencian las ideas de María y las de Pedro?

Sobre preguntas    ¿De qué manera nos puede ayudar esa pregunta?

¿Podrías pensar en cualquier otra pregunta que pueda ser útil?

Como se puede ver, las preguntas socráticas son abiertas y su uso apropiado puede estimular la indagación y la exploración.

Las preguntas que implican un pensamiento complejo requieren de cierto detalle en su respuesta y probablemente cierto tiempo para pensar y reflexionar. Habitualmente a este tipo de preguntas se les llama preguntas abiertas y permiten una construcción personal de la información lo cual puede generar mayor discusión y cuestionamientos. Las preguntas que no requieren una respuesta precisa o definitiva pueden servir para comenzar una sesión e invitar de esta manera a la reflexión.

También las preguntas abiertas o divergentes promocionan el pensamiento libre e invitan a generar múltiples respuestas o posibilidades. Pueden estimular la exploración de conceptos e ideas para facilitar los procesos de pensamiento creativo y crítico, lo cual es un desafío para el pensamiento de los estudiantes.

En resumen, las buenas preguntas ayudan a mejorar y ampliar el aprendizaje por lo que es conveniente conocer qué tipo de preguntas son las adecuadas para cada tipo de ambiente de aprendizaje, de tal manera que permitan a los estudiantes relacionar sus conocimientos previos y experiencias, formular sus propias preguntas, e incluirlo en la planificación de su propio aprendizaje.

Compartimos las ideas del autor sobre el pensamiento crítico, el docente brinda oportunidades a sus estudiantes para hacerlos pensar, investigar, indagar sobre un hecho de interés del estudiante, esto permite que el estudiante construya su propio aprendizaje usando materiales del entorno, estructurados, tecnológicos y material bibliográfico. El pensamiento crítico ayuda al estudiante a razonar para la resolución de problemas y comprensión de textos.

**WITTROCK, 1990; SCHÖN, 1992; POPE, 1998; PERRENOUD** et al., 2005, determinan que el enfoque crítico reflexivo es el que orienta la estrategia de acompañamiento pedagógico que se propone de aquí en adelante. Este enfoque se origina en un marco humanista y social en el que convergen numerosos aportes teóricos como las investigaciones sobre el pensamiento del profesor; la etnografía educativa (Rockwell, 1995; Achilli, 2001); la teoría crítica en educación (Jackson, 1998; 2002; Angulo Rasco, 1999); las teorías del aprendizaje adulto (Mezirow, 1981; Tennant, 1991); las investigaciones sobre el aprendizaje situado, en contexto (Chaiklin y Lave, 2001), la pedagogía crítica de Paulo Freire, la propuesta

Conuerdo con el autor, el acompañamiento pedagógico se basa en el enfoque critico reflexivo, porque es el docente el que debe reflexionar sobre su desempeño, buscando

estrategias para mejorar su práctica pedagógica, haciendo uso de los materiales educativos existentes en el aula y creando un clima de confianza entre los agentes educativos. Para generar aprendizajes significativos en todos sus estudiantes.

### **Marco conceptual**

**El monolingüismo** es un hecho sociolingüístico, psicológico y cognitivo asociado al hecho de saber hablar un sólo idioma.

**Acompañamiento pedagógico.-** Es una estrategia de formación en servicio que se desarrolla de manera sistemática y permanente, a través de acciones que implican la observación participativa y reflexiva, mediante el cual se registra información, se orienta y asesora al docente acompañado con estrategias de formación e interacción colaborativa sobre el desarrollo de los procesos pedagógicos y didácticos que ocurren en el aula y de las condiciones que intervienen en el proceso de aprendizaje.

**Aprendizaje.-** Adquisición del conocimiento de algo por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia, en especial de los conocimientos necesarios para aprender algún arte u oficio "del aprendizaje al oficio; el aprendizaje en la escuela; el aprendizaje de las lenguas modernas; ejercicios de aprendizaje de la lectura, la escritura y la redacción"

**Escuelas Rurales** son aquellas que están “ubicadas en entornos alejados del mosaico principal de una localidad”, en un espacio geográfico con “reducida oferta de servicios públicos y limitados medios de acceso, entre otras características.

**Estrategias de enseñanza.-** Las estrategias constructivistas apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal, conceptualización de los contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.



**Asesoría pedagógica.-** En el ámbito educativo, la asesoría se concibe como un proceso en el que se da asistencia, apoyo mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento a los y las directivas y docentes de las instituciones escolares en busca de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

**Estudiante.-** Es el término que permite denominar al individuo que se encuentra realizando estudios de nivel medio o superior en una institución académica, aunque claro, cabe destacarse que también la palabra la usamos con suma recurrencia como sinónimo de alumno.

**Materiales educativos.-** Es el conjunto de medio de los cuales se vale el maestro para la enseñanza - aprendizaje de los niños para que estos adquieran conocimientos a través del máximo número de sentidos. Es una manera práctica y objetiva donde la maestra ve resultados satisfactorios en la enseñanza - aprendizaje.

**Taller,** en enseñanza, es una metodología de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica. Se caracteriza por la investigación, el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo en equipo que, en su aspecto externo, se distingue por el acopio (en forma sistematizada) de material especializado acorde con el tema tratado teniendo como fin la elaboración de un producto tangible. Un taller es también una sesión de entrenamiento o guía de varios días de duración. Se enfatiza en la solución de problemas, capacitación, y requiere la participación de los asistentes.

**Institución educativa.-** Es un conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar tres años de educación preescolar, seis grados en el nivel primario y cinco grados en el nivel secundario de educación básica regular.

**Las secuencias didácticas** pueden pensarse tomando como eje los temas, las actividades o los objetivos, pero, cualquiera sea el caso, siempre han de estar imbricados estos elementos de modo tal que se sostengan unos sobre otros, y sean coherentes con las reales necesidades de los procesos de enseñanza – aprendizaje” Bixio, C.: “Enseñar a aprender.

Metas de atención UGEL – MRC – Multigrado

ACOMPAÑANTE	DISTRITO	IIEE	DOCENTE ACOMPAÑADO	Nº ALUMNOS POR GRADO						To- tal
				1º	2º	3º	4º	5º	6º	
NESTOR BACA RAMOS	SAN PABLO	EMILIA BARCIA	ANABELA ARCENTALES REATEGUI	6	3	3	7	1	1	21
		COLONIA SAN PABLO	ROBLE DIAZ REATEGUI	6	11	9	3	4	3	36
		SEÑOR DE LOS MILAGROS	LINA AURORA ARBILDO GUEDEZ			20	14			34
			WENINGER LOPEZ SALAS					6	8	14
			LUDY RAQUEL DOÑEZ WIN	10	17					27
S.J. DE PROSPERID	FREDDY WILIAM LLONTOP SAENZ	2	6	7	7	5	1	28		
DANIEL UGAZ RAMOS	SAN PABLO	ALFARO	FABIAN MURAYARI IÑAPE	18	20	18	15	16	18	105
			SUSANA BEATRIZ ESPINOZA HERNANDEZ	18	20	18	15	16	18	105
			PABLO AGUSTIN YARONIZA VELARDE	18	20	18	15	16	18	105
			ROBIN RAMIREZ RAMIREZ	18	20	18	15	16	18	105
			CESAR JAVIER AMASIFUEN LOPEZ	18	20	18	15	16	18	105
		SM CHOROYACU	REGULO FLORO TUESTA MONTALUIZA.	5	6	6	5	4	5	31
RODRIGO ROJAS ROJAS	YAVARI	PUERTO ALGRE	MARISOL GOMEZ CORDERO				11	9	10	30
			NIXON LUIS CIAS SHAGA	10	11	13				34
		RONDIÑA 1ª ZONA	DANIA PEREA MACAHUACHI			16	10			26
			WILMA GISELA BARDALES LAICHE	10	11					21
			KLEVER VILLACORTA PEZO					16	14	30
		NUEVA ESPERANZA MONGUBA	OBDELIO CRUZ SIFUENTES	-	3	1	3	1	1	9
YOLANDA VIENA VILLANUEVA	SAN PABLO	UNION PROGRESISTA	OLSON CALAMPA RAMOS							
			WINTER CRIOLLO DIAZ	15	10	7	10	8	9	59
		SAN JUAN DE CAMUCHERO	MERCEDES ESTEFANIA GUABLOCHE RAMIREZ	13	14	15	17	14	13	86
			ROSA DALIA DEL AGUILA RAMIREZ							
			JOSE ARTEMIO ZAMBRANO CAHUACHI							
			CARLOS MIGUEL HERRERA CORNEJO							

ACOMPAÑANTE	DISTRITO	IIEE	DOCENTE ACOMPAÑADO	Nº ALUMNOS POR GRADO						To- tal
				1º	2º	3º	4º	5º	6º	
GERSON DEL AGUILA PANAIFO	YAVARI	RONDIÑA II ZONA	ARRUE SALAZAR MAGNO	4	12					16
			REATEGUI PEÑA URIEL			7	2	5	3	17
		COMUNIDAD DE FUJIMORI	ARIAS SHERON SILVIA BEATRIZ	2	8	7	4	4	6	31
		SAN SEBASTIAN	BERECA MARICAHUA JULIO	2	7	9	8	6	3	35
			FLORES ARCE JUAN JESUS							

## **Procesos didácticos del área de matemáticas**

### Estrategia didáctica

Estrategia: Es un proceso regulable, el conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

De esta definición se puede afirmar que: la estrategia didáctica es el conjunto de métodos y procedimientos acompañados de los medios y materiales didácticos.

Luego, las estrategias didácticas ofrecen situaciones en las cuales el estudiante estimula, educa su libertad de elección y decisión; propicia situaciones en las que debe pensar, organizar, proyectar, imaginar y llegar a conclusiones; facilita el ambiente para que los estudiantes se sientan a sí mismos y se expresen libremente.

Guy Brousseau.- Nació en Francia en 1933. Distingue entre las situaciones: las didácticas (aprendizaje de un conocimiento); las a-didácticas (no tienen en vista un conocimiento sino el desarrollo de comportamientos, modos de actuar, de decir, de explicar, de argumentar, de expresar, de escribir, de escuchar...) y las no didácticas (tiene lugar fuera del aula).

### Propuestas didácticas según Brousseau

Para Brousseau, la didáctica de la Matemática es la ciencia que tiene la misión de explicar los fenómenos didácticos.

Desarrolla su teoría sobre la base del sistema didáctico formado por el profesor, el alumno y el saber actuando en el aula. (Microsistema).

Una situación didáctica es el conjunto de relaciones establecidas explícita o implícitamente entre el alumno, un cierto medio -otros alumnos, eventualmente instrumentos u otros objetos- y un profesor con el fin de que estos alumnos se apropien de un saber constituido o en vías de construcción.

De esta descripción se desprende inmediatamente que el universo de la situación didáctica es la sala de clases.

Entre las situaciones didácticas, Brousseau distingue las situaciones o fases de: acción, de formulación, de validación, institucionalización y evaluación. A estas situaciones están asociadas formas dialécticas que tienen funciones diferentes.

Dialéctica de la acción: en esta etapa el alumno es confrontado a una situación que le plantea un problema, para buscar una solución, el alumno realiza acciones que pueden

desembocar en la creación de un saber hacer. Él puede explicar más o menos o validar sus acciones, pero la situación no se lo exige.

Dialéctica de la formulación: esta etapa está dedicada al necesario intercambio de informaciones y la creación de un lenguaje para asegurar el intercambio. El alumno podría justificar sus posiciones, pero la situación de formulación no se lo exige.

### **Aprendizaje cooperativo, aprendizaje colaborativo e interacción comparaciones conceptuales**

El aprendizaje cooperativo, comparado con el aprendizaje colaborativo, se considera más estructurado, más prescriptivo para los docentes sobre las técnicas de aula, más directiva hacia los estudiantes sobre cómo trabajar en grupos y más dirigida (al menos así era en sus inicios) a la población de escuelas públicas que a la postsecundaria o educación de adultos (Matthews, Cooper, Davidson & Hawkes, 1995).

El aprendizaje cooperativo se define como “la actividad de aprendizaje grupal organizada de modo que el aprendizaje depende del intercambio socialmente estructurado de información entre aprendices en grupos y en el cual cada aprendiz es responsable de su propio aprendizaje y está motivado a incrementar el aprendizaje de los demás” (Olsen & Kagan, 1992, p. 8). Entonces, el aprendizaje cooperativo ha tomado la connotación de un conjunto de técnicas altamente estructuradas, con fundamentación psicológica y sociológica, que les ayudan a los estudiantes a trabajar juntos para alcanzar metas de aprendizaje

De otra parte, el concepto de aprendizaje colaborativo se deriva de diferentes raíces intelectuales, es decir, “asuntos teóricos, políticos y filosóficos tales como la naturaleza del conocimiento como construcción social y el rol de la autoridad en el aula” (Matthews et al., p. 40) Más específicamente, “el aprendizaje colaborativo es un proceso reeducador que les ayuda a los estudiantes a volverse miembros de comunidades del conocimiento cuya propiedad común es diferente a la propiedad común de las comunidades a las que ya pertenecen”, de acuerdo a Bruffee (1993, p. 3). Qualley y Chiseri-Strater (1995) describen el aprendizaje colaborativo como “un diálogo reflexivo, un conocimiento ‘más profundo que la razón’” (p. 111) El aprendizaje colaborativo ha,

entonces, tomado la connotación social de constructivismo social, el cual sostiene que el aprendizaje es aculturación en comunidades de conocimiento.

La interacción se refiere a la situación en la cual las personas ejercen acción mutua. En contextos educativos, la interacción involucra a los docentes, los aprendices y los demás que actúan entre sí y que consciente o inconscientemente interpretan (i.e. le dan significado) a esas acciones. Por ende, la interacción involucra el significado pero no necesariamente involucra el aprendizaje de nuevos conceptos.

### **El secreto del mejor sistema educativo del mundo**

¿Cómo logra Finlandia ocupar los primeros lugares de nivel educativo en el mundo?

No son los que más invierten en educación, ni los que imponen la mayor carga horaria a los niños en las escuelas (608 horas lectivas en primaria en comparación con 875 de España, por ejemplo).

Tampoco se inclinan por dar cantidades excesivas de tarea para la casa y, a la hora de evaluar formalmente el éxito del proceso de aprendizaje, les basta un par de exámenes nacionales cuando los jóvenes dejan la escuela a los 18 años.

Entonces, ¿cómo es que los alumnos finlandeses siempre ocupan los primeros puestos en las listas internacionales que evalúan los niveles educativos?

En el informe más reciente del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) de 2009, Finlandia ocupa el segundo puesto en ciencia, tercero en lectura y sexto en matemáticas.

Esta evaluación se realiza cada tres años (los resultados de los exámenes de 2012 se publicarán en diciembre de este año). En 2006, por ejemplo, Finlandia se estableció en los primeros dos puestos en las tres áreas.

Mientras que en América Latina las protestas estudiantiles - recientemente en Chile y Colombia- ocurren con frecuencia, parece que Finlandia encontró un modelo completamente gratuito en el cual las escuelas privadas son escasas. El esquema, además, tiene a los maestros y a los estudiantes contentos por igual.

Ser maestro: un orgullo

Son muchos los factores que hacen de la educación finlandesa una de las mejores del mundo, pero uno de los temas clave, le dijeron varios expertos a BBC Mundo, es la calidad de los profesores.

"El profesorado tiene un nivel de formación extraordinaria, con una selección previa tan exigente que no se compara con ninguna otra en el mundo", dijo Xavier Melgarejo, un psicólogo y psicopedagogo español que analiza el sistema educativo de Finlandia desde hace más de una década.

"Sólo entra en las facultades de educación gente con notas por encima de nueve o nueve y medio sobre diez. Son muy exigentes. Se les hacen pruebas de lectura, sensibilidad artística, de dominio de algún instrumento y de comunicación", comenta Melgarejo.

Como resultado, las universidades sólo reclutan a un diez por ciento de los estudiantes que se presentan. Adicionalmente, para ejercer la docencia todos los maestros necesitan hacer una maestría.

Los sueldos de los educadores no son muy diferentes que en el resto de Europa. Según la OCDE, el salario básico de un maestro de primaria se ubica entre 29 mil y 39 mil dólares anuales. La contraparte de la exigencia, por tanto, es el reconocimiento no necesariamente en términos económicos sino sociales.

"Los maestros son considerados profesionales académicos y tienen la responsabilidad de desarrollar su trabajo, por eso no se ejerce sobre ellos un control excesivo", le explicó a BBC Mundo Anita Lehtikoinen, Secretaria Permanente del Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia.

"Esta profesión atrae a tanta gente porque en Finlandia ser maestro es un honor. Probablemente sea la profesión más valorada", señala Melgarejo.

"Yo no soñaba con ser profesora, pero ahora me dedico a esta profesión y me gusta mucho", explica Hilikka-Roosa Nurmi, una profesora de español e inglés que tiene experiencia como docente de estas lenguas en su país y en España. La docente agrega además que "aquí no es como en otros sitios, no tenemos tantas normas. Podemos elegir cómo enseñamos. Tenemos más libertad. Pero esto significa también más responsabilidad".

Valen lo que saben

Otra de las razones por las cuales el sistema finlandés funciona es que la escuela es solo uno de los engranajes del proceso educativo. Las otras variables de peso son la familia y la sociedad -de tradición luterana- donde hay un elevado sentido de la responsabilidad y se valora a las personas "por su formación y no por su situación socioeconómica", dice Melgarejo.

"En la cultura luterana uno se salva cuando lee la Biblia, se llega a Dios a través de la palabra escrita" agrega Melgarejo, y explica que aunque en la actualidad las iglesias no estén muy llenas, el valor de aprender a leer y escribir ha quedado profundamente arraigado en la cultura finlandesa.

Lehikoinen coincide en esto: "La mayoría de los hogares están suscritos a uno o varios periódicos y esta es una tradición que luego se pasa a los niños".

Los medios también ayudan indirectamente al aprendizaje de la lectura. "Todos los programas de televisión en lengua original, la mayoría en inglés, están subtítulos y eso impulsa a los niños a aprender a leer y a aumentar la velocidad lectora", señala Melgarejo.

Pero los finlandeses también apuestan por la educación porque saben que como país pequeño, rodeado de vecinos poderosos como Rusia o Suecia y sin un arsenal de recursos naturales a su disposición, la cultura -su dominio en el ámbito del conocimiento- es lo que les posibilita competir en una economía global.

Según Lehikoinen, la excelencia educativa se traduce "en un grado importante de cohesión social que les permite a los finlandeses sentir que son parte de la sociedad, incluso en tiempos de crisis".

Lecciones para América Latina

Cuando se dieron a conocer los resultados de la primera evaluación PISA en el año 2000, el gobierno se vio inundado de visitas de delegaciones extranjeras que acudían a Finlandia para descubrir los secretos de la maravilla nórdica e implementarlos en sus propios países.

Alemania por ejemplo, azorada por sus resultados mediocres en la prueba, tomó nota del programa finlandés e introdujo reformas en su sistema.

¿Pero qué posibilidad tienen los países de América Latina de implementar un sistema educativo como el de Finlandia cuando la educación pública está lejos de ser un orgullo, el sueldo de los maestros no está a la altura de sus responsabilidades y no existe un estado de bienestar como en algunos países europeos?

"No se puede copiar y pegar el sistema entero", dice Andreas Schleicher, responsable de las evaluaciones PISA, pero agrega que "se puede ver cómo los finlandeses saben quién es un buen maestro, cómo los reclutan, cómo les asignan las clases o cómo se aseguran de que cada niño se beneficie de lo que le enseñan".

Melgarejo también cree que se pueden importar ciertos elementos, por ejemplo, mejorar la selección de buenos maestros, fomentar las bibliotecas públicas –muy concurridas en Finlandia- y hacer que las familias contribuyan al proceso de escolarización.

Una lección útil para Latinoamérica sería aprender cómo el país europeo afronta los cambios en el ámbito de la educación. "Todo se basa en la confianza mutua y en la construcción de un consenso. Cuando planteamos grandes reformas educativas, por ejemplo, siempre involucramos a los maestros y a los alumnos, no se trata de que el gobierno les dé órdenes a los educadores. Son reformas que hemos preparado juntos", afirma Lehtikoinen.

Después de esta descripción de Lehtikoinen, Melgarejo y Schleicher, una clase en Finlandia se puede imaginar cómo una situación idílica: un grupo de niños obedientes escuchando embelesados una clase magistral que interrumpen de tanto en tanto con una pregunta inteligente.

Pero nada está más lejos de la realidad. Los niños hacen las mismas travesuras que en cualquier parte del mundo. Incluso, a veces, "cuando hacen las mediciones de educación es una paradoja porque aunque les va muy bien, cuando les preguntan si les gusta la escuela, siempre dicen que no. Quizá eso se deba al espíritu independiente de nuestros niños", concluye Lehtikoinen.

La educación a grandes rasgos:

Idea básica: igualdad de oportunidades.

Comienzan a estudiar a los 7 años.

Casi todas las escuelas son públicas (el número de escuelas privadas es ínfimo).

Toda la educación, desde el preescolar hasta la universidad, es gratuita.



La comida y los materiales de estudio también son gratuitos.

El mismo maestro da casi todas las asignaturas durante los primeros seis años de primaria.

La jornada escolar va desde las 8:30 ó 9:00 am hasta las 3:00 pm con media hora de almuerzo.

A los niños no se les da mucha tarea escolar para la casa.

Los alumnos presentan exámenes nacionales a los 18 años.

El promedio de alumnos por clase es de 23.

Las clases son mixtas, mujeres y hombres, con diferentes grados de capacidad.

Los maestros deben tener una maestría para ejercer.

Gasto público en educación (porcentaje del Producto Interno Bruto), según el Banco Mundial está en promedio del 10% del producto bruto interno:

Cuba: 13,1%, Dinamarca: 8,7%, Finlandia: 6,8%, Argentina: 6%, Estados Unidos: 5,4%, México: 5,3%, España: 5,0, Colombia: 4,5% (año 2011), Chile: 4,2%, Perú: 3%.

### **Procesos didácticos.**

Todo parte de una situación problemática por ejemplo:

Al salón de cuarto grado, le ha tocado cultivar la cuarta parte del terreno del huerto. La maestra ha visitado el terreno y ha encontrado que es de forma rectangular y está dividido en 8 partes iguales. ¿Cuál es la parte que les toca?

¿Qué implica comprender el problema? Leer atentamente el problema. Ser capaz de expresarlo con sus propias palabras. Explique a otro compañero de qué trata el problema y qué se está solicitando. Que explique sin mencionar números. Juegue con los datos (relaciones)

Búsqueda de estrategias Implica hacer que el niño explore qué camino elegirá para enfrentar a la situación. Heurísticas - Cálculo mental - Calculo escrito El docente debe promover en los niños y niñas el manejo de diversas estrategias, pues estas constituirán "herramientas" cuando se enfrente a situaciones nuevas.

Representación (De lo concreto – simbólico) Implica... Seleccionar, interpretar, traducir y usar una variedad de esquemas para expresar la situación. Va desde la vivenciación, representación con material concreto hasta llegar a las representaciones gráficas y simbólicas.

**Formalización** La formalización o institucionalización, permite poner en común lo aprendido, se fijan y comparten las definiciones y las maneras de expresar las propiedades matemáticas estudiadas. Las fracciones equivalentes representan la misma parte, pero se escriben diferente.

**Reflexión** Implica pensar en... Lo que se hizo. Sus aciertos, dificultades y también en cómo mejorarlos. Ser consciente de sus preferencias para aprender y las emociones experimentadas durante el proceso de solución. Las interrogantes bien formuladas constituyen la mejor estrategia para realizar el proceso de reflexión.

**Transferencia** La transferencia de los saberes matemáticos, se adquiere por una práctica reflexiva, en situaciones retadoras que propician la ocasión de movilizar los saberes en situaciones nuevas.

**Ejemplo** Paco, de medio kilo de harina, solo nos han salido 10 panecillos. Pero tenemos 20 invitados Ahhh... Entonces sumamos dos veces o multipliquemos por dos la cantidad de harina. Eso lo aprendimos en la clase de matemática. La transferencia se da en situaciones que el maestro propicia en el aula con nuevas situaciones problemáticas en el aula o al usar los saberes en situaciones de la vida cotidiana.

La Matemática es una ciencia que no se aprende pasivamente, no basta con observar al docente en el aula y en sus diferentes espacios, sino por el contrario, es necesario comprometerse con la actividad matemática en el aula y fuera de ella, esto es cultivando tres aspectos fundamentales como: UTILIDAD, DISFRUTE Y CONFIANZA; luego es fundamental que los o las estudiantes, se vuelvan conscientes de la utilidad de la Matemática en su vida diaria y en la forma de cultivar la mente, disfrutando de sus aportes y sobre todo teniéndole la respectiva confianza, debido a que es una creación importante del hombre.

Hagamos entender a nuestros estudiantes que los números naturales tienen su origen en una necesidad tan antigua como las primeras civilizaciones: la necesidad de contar.

El hombre primitivo identificaba objetos con características iguales y podía distinguir entre uno y muchos; pero no le era posible captar la cantidad a simple vista. Por ello, empezó a representar las cantidades haciendo marcas en huesos, trozos de madera o piedra. Por cada objeto observado, colocaba una marca que fuera familiar, así concibió la idea del número.

Para contar también utilizó su propio cuerpo: los dedos de la mano, los de los pies, los brazos, las piernas, el torso y la cabeza, las falanges y las articulaciones.

<http://www.itc.edu>.

### **Proceso didáctico: Ciclo del aprendizaje**

El Ciclo de Aprendizaje es una metodología para planificar las clases de ciencias que está basada en la teoría de Piaget y el modelo de aprendizaje propuesto por David Kolb (1984). Piaget postuló que los niños y niñas necesitan aprender a través de experiencias concretas, en concordancia a su estadio de desarrollo cognitivo. La transición hacia estadios formales del pensamiento resulta de la modificación de estructuras mentales que se generan en las interacciones con el mundo físico y social.

El Ciclo de Aprendizaje planifica una secuencia de actividades que se inician con una etapa exploratoria, la que conlleva la manipulación de material concreto, y a continuación prosigue con actividades que facilitan el desarrollo conceptual a partir de las experiencias recogidas por los alumnos durante la exploración. Luego, se desarrollan actividades para aplicar y evaluar la comprensión de esos conceptos. Estas ideas están fundamentadas en el modelo "Aprendiendo de la Experiencia", que se aplica tanto para niños, jóvenes y adultos (Kolb 1984), el cual describe cuatro fases básicas:

1. Experiencia Concreta
2. Observación y Procesamiento
3. Conceptualización y Generalización
4. Aplicación

#### **¿Cómo se construye la estructura aditiva en nuestros estudiantes?**

- Para la construcción de la estructura aditiva se debe considerar los significados de las operaciones, las propiedades, los procedimientos y estrategias. Por lo que ocupa un período de tiempo extenso.
- Para desarrollar la estructura aditiva se debe presentar al estudiante problemas que impliquen variadas acciones (significados) como juntar, separar, agregar, quitar, avanzar, retroceder, comparar, igualar, etc.
- Los docentes deben presentar las acciones anteriores en diversos problemas: combinación, cambio, comparación, igualación.

- Los niños tienen diversas estrategias que utilizan para realizar sus primeras operaciones de suma y resta. Estas estrategias las han aprendido de sus vivencias y experiencias previas a la escuela.
- Al matematizar el estudiante identifica los datos del problema y las relaciones que hay entre ellos, representando estas relaciones en un modelo. Se puede decir que cuando los estudiantes identifican estas relaciones, lo que están haciendo es identificar la estructura aditiva que subyace en el problema.
- El uso de modelos ayuda a construir y comprender las operaciones aditivas.
- Un modelo es la traducción de una situación problemática a una forma matemática.
- Los modelos pueden ser: cardinales, lineales, numéricos, longitudinales y funcionales.
- Todo modelo es una representación pero no toda representación es un modelo ya que dicha representación debe expresar la relación entre los datos del problema; y debe ser la representación de un problema o situación.
- La comprensión del problema implica que los estudiantes analicen e identifiquen claramente lo que este plantea, los datos, la pregunta, etc.
- En la búsqueda de estrategias el estudiante considera desde sus saberes previos las estrategias pertinentes para abordar el problema.
- En la formalización el docente institucionaliza los procedimientos, nociones y conceptos con la participación de los estudiantes. La formalización puede o no tener el apoyo de un organizador visual o esquema.

La Educación Básica Regular (EBR) en matemáticas: indican que los estándares en matemáticas buscan que a partir de la interacción permanente entre el maestro y sus alumnos y entre éstos y sus compañeros, sean capaces, a través de la exploración, de la abstracción, de clasificaciones, mediciones y estimaciones, de llegar a resultados que les permitan comunicarse, hacer interpretaciones y representaciones; en fin, descubrir que las matemáticas están íntimamente relacionadas con la realidad y con las situaciones que los rodean, no solamente en su institución educativa, sino también en la vida fuera de ella.

Igualmente los estándares relacionan las matemáticas con el desarrollo del pensamiento racional (razonamiento lógico, abstracción, rigor y precisión) de los estudiantes, esencial para el aprendizaje en ciencia y tecnología, pero además, para contribuir a la formación

de ciudadanos responsables y diligentes frente a las situaciones y decisiones de orden local y nacional, por tanto, al sostenimiento o consolidación de estructuras sociales democráticas.

#### **1.4 Formulación del Problema**

En las Instituciones educativas monolingües focalizadas por el acompañamiento pedagógico PELA, en el análisis diagnóstico arroja que los estudiantes tienen dificultades en el área de matemática por aplicación incompleta de procesos didácticos o por que la práctica docente sigue con la estructura tradicional, ante esta situación se formule la siguiente pregunta ¿Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes al resolver problemas?, encontrando como respuestas de que no se seleccionan datos útiles al resolver un problema, asimismo no discriminan la información necesaria de la innecesaria y resuelven por resolver sin analizar debidamente lo que pide el problema, otro aspecto es que utilizan todos los datos del enunciado sin identificar distractores o separando los datos que no se requiere, también se utilizan estrategias de resolución de manera irreflexiva generándose confusión para encontrar la respuesta adecuada, igualmente no resuelven situaciones que usan diversos significados de la adición, resolviendo principalmente problemas de sumas y restas que requieren juntar, agregar y quitar, hay que indicar que los estudiantes no están familiarizados con problemas que requieren comparar, igualar y separar.

Ante esta situación es por ello que se plantea el siguiente problema de investigación: ¿cuál es el vínculo del acompañamiento pedagógico Monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016?

#### **1.5 Justificación del estudio**

El presente trabajo se justifica porque permite identificar la importancia de los procesos didácticos del área de matemática para la comprensión y resolución de un problema, ya que en los últimos años se evidencia según la evaluación de las ECE el bajo nivel en el área de matemática en las instituciones focalizadas por el programa PELA de la Provincia de Mariscal Ramón Castilla- 2016. según los diferentes autores existen procesos para la comprensión y resolución de un problema: el primer proceso que es la comprensión del

problema nos permite que el estudiante pueda explicar con sus propias palabras, la búsqueda de estrategias permite que el estudiante busque diferentes estrategias de solución, la representación se da cuando el estudiante representa el problema de manera vivencial, concreta, gráfica y simbólica, la formalización permite que el estudiante comparta su trabajo y lo exprese con propiedades matemáticas, la reflexión permite que el estudiante vea sus aciertos y dificultades y como puede mejorar, la transferencia implica llevar el conocimiento a la vida real para poder resolver situaciones problemáticas.

## **1.6 Hipótesis**

Existe analogía significativa entre el acompañamiento pedagógico monolingüe y la aplicación de procesos didácticos del área de matemática de las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016.

## **1.7 Objetivos**

### **1.7.1 Objetivo General:**

- Establecer el dominio del acompañamiento pedagógico monolingüe y la correlación con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016.

### **1.7.2 Objetivos específicos:**

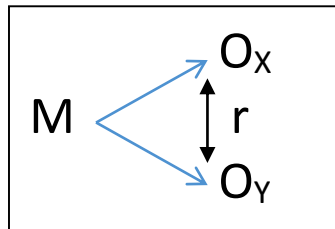
- Identificar cuáles son las acciones del acompañamiento pedagógico monolingüe en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016.
- Verificar la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico Monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016.
- Confrontar la relación existente entre el acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en

las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016.

## II. METODO

### 2.1 Diseño de la Investigación

El diseño que se empleó en el presente estudio es de tipo correlacional transversal, porque se realizará sin manipular debidamente ambas variables objeto de estudio y los datos se tomarán en un solo momento. Se observará los fenómenos como se da en la naturaleza, los cuales serán observados a través del tiempo en punto o periodos específicos. El esquema del diseño es el siguiente:



Especificaciones.

- M = Muestra a estudiar.
- Ox = Acompañamiento Pedagógico
- R = Relación que existe entre las dos variables.
- Oy = Procesos didácticos del área de matemáticas.

### 2.2. Variables, operacionalización

Las variables en estudio fueron:

Variable independiente (X): Acompañamiento pedagógico

Variable dependiente (Y): Procesos didácticos del área de matemáticas.

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Indicadores	Escala de medición
Variable independiente (X) Acompañamiento pedagógico	Es una habilidad primordial que en esencia permite consiste en proponer y planificar actividades técnico pedagógica y de soporte emocional para que los docentes mejoren su práctica de enseñanza.	Es un proceso de intercambio de experiencias y conocimientos mediante el cual un docente experimentado (docente acompañante) enseña, aconseja, guía y ayuda a un docente novel (docente acompañado), en una relación horizontal de uno a uno, destinando tiempo, energía y conocimientos, utilizando un conjunto de estrategias y procedimientos orientados al perfeccionamiento de la práctica pedagógica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se Diagnostica el estado actual y potencial del docente y estudiantes</li> <li>• Se informa los objetivos educativos deseados para la institución educativa</li> <li>• Se reflexiona y valorar los niveles actuales y potenciales, así como las necesidades de desarrollo del acompañado.</li> <li>• Se promueve las ventajas que proporciona el Acompañamiento Pedagógico como vía de superación</li> <li>• El acompañante es una persona que ha tenido una trayectoria exitosa y que domina la didáctica del área de matemáticas</li> <li>• Se logra un aprendizaje cooperativo entre pares.</li> <li>• El acompañante comparte con el acompañado su propia experiencia, a la vez que se enriquecen ambos.</li> <li>• Se potencia la relación UGEL acompañante, estudiantes, comunidad, basada en la confianza y el respeto mutuo, la tolerancia, y la empatía.</li> <li>• Se aprende poniendo en práctica, no una, sino muchas veces, y en los contextos cotidianos, que nos ofrecen los retos más diversos y complejos.</li> <li>• El acompañante no corrige, sino que invita a la reflexión al acompañado sobre su práctica docente y los resultados.</li> </ul>	Bueno Regular Malo
Variable dependiente (Y) Procesos didácticos del área de matemáticas	Es el dinamismo conjunto e interconectado que realiza el maestro con sus estudiantes para fortalecer el conocimiento y alcanzar ser competentes (Danilov, 1968)	Son todas las actividades planificadas que se ponen en práctica en un salón de clase para que los estudiantes adquieran aprendizajes de calidad en el área de matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión del problema <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lee atentamente el problema</li> <li>✓ Es capaz de expresarlo con sus propias palabras</li> <li>✓ Explica a otro compañero de que trata el problema y que se está solicitando</li> <li>✓ Explica sin mencionar números</li> <li>✓ Juega con los datos haciendo relaciones</li> </ul> </li> <li>• Búsqueda de estrategias <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El niño explora que camino elegir para enfrentar la situación problemática</li> <li>✓ El docente promueve en los niños el manejo de diversas estrategias para resolver el problema</li> </ul> </li> <li>• La representación ( de lo concreto – simbólico) <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Selecciona, interpreta, traduce y usa una variedad de esquemas para expresar la situación.</li> <li>✓ Va desde la vivencia, representación con material concreto hasta llegar a las representaciones gráficas y simbólicas.</li> </ul> </li> <li>• La formalización <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Se pone en común lo aprendido fijando y compartiendo las definiciones y las maneras de expresar las propiedades matemáticas estudiadas.</li> </ul> </li> <li>• Reflexión <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Examina el camino seguido: ¿cómo hemos llegado a la solución?</li> <li>✓ Analiza sus aciertos, dificultades y también en cómo mejorarlos</li> <li>✓ Reflexiona sobre el conocimiento construido que le permitió resolver el problema.</li> </ul> </li> <li>• Tránsito <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El maestro propone en el aula nuevos problemas para propiciar la movilización de los saberes matemáticos en situaciones nuevas.</li> </ul> </li> </ul>	Alto Medio Bajo



## **2.3. Población y muestra**

### **2.6.1 Población**

La población del presente estudio estuvo conformada por 30 docentes de las instituciones educativas focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla 2016

### **2.6.2 Muestra**

La muestra está conformada por toda la población por ser pequeña, la muestra será la misma. Es decir, el muestreo será censal

### **2.6.3. Muestreo**

El muestreo fue aleatorio porque todos los miembros de la muestra han sido elegidos al azar, de forma que cada miembro de la población tuvo igual oportunidad de salir en la muestra.

## **2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos:**

### **2.7.1 Técnicas**

La técnica que se empleó para recolección de datos fue la observación, y el análisis documental.

### **2.7.2 Instrumentos**

El instrumento de recolección de datos fue la ficha de observación

## **2.5. Método de análisis de datos**

Este estudio pertenece al modelo de investigación científica cuantitativa porque el problema a investigar fue específico, los resultados se recolectaron para fundamentar los resultados a través de la medición numérica y el análisis en procedimientos estadísticos, se seguirá el proceso cuantitativo en forma secuencial. Cada etapa precede a la siguiente en forma rigurosa y lógica, siendo la etapas: Idea, planteamiento de problema, revisión de la literatura y desarrollo de marco teórico, visualización del alcance del estudio, elaboración de la hipótesis y definición de las variables, desarrollo del diseño de investigación, definición y selección de la muestra, recolección de los datos, análisis de los datos, elaboración del reporte de resultados.

El diseño de la investigación es NO EXPERIMENTAL, del tipo descriptivo correlacional (porque se obtiene la información tal como se presenta en la realidad, no existe

manipulación activa de las variables en estudio) y TRANSVERSAL porque la investigación se realiza en un único momento del tiempo, para establecer la relación de las variables en estudio. Hernández; Fernández y Baptista (2010).

La información fue procesada en forma computarizada utilizando el paquete estadístico computacional PASW versión 21 en español, sobre la base de datos con el cual se organizó la información en cuadros de promedios y frecuencias, para luego representarlos en gráficos, así también se aplicó la prueba estadística de inferencial Chi Cuadrada ( $\chi^2$ ) con  $\alpha = 0.05$  para la aprobación de la Hipótesis.

## **2.6 Aspectos éticos**

La información recolectada para el estudio se realizó estrictamente en forma justa y equitativa y sin prejuicios personales o preferencias, de esta forma garantizamos que los resultados son de lo actuado en forma honesta, veraz y los participantes dieron su consentimiento voluntario antes de convertirse en participantes de la investigación y se guardará en forma reservada la identidad individual de los encuestados.

### III. RESULTADOS

#### 3.1 INFORMACION GENERAL

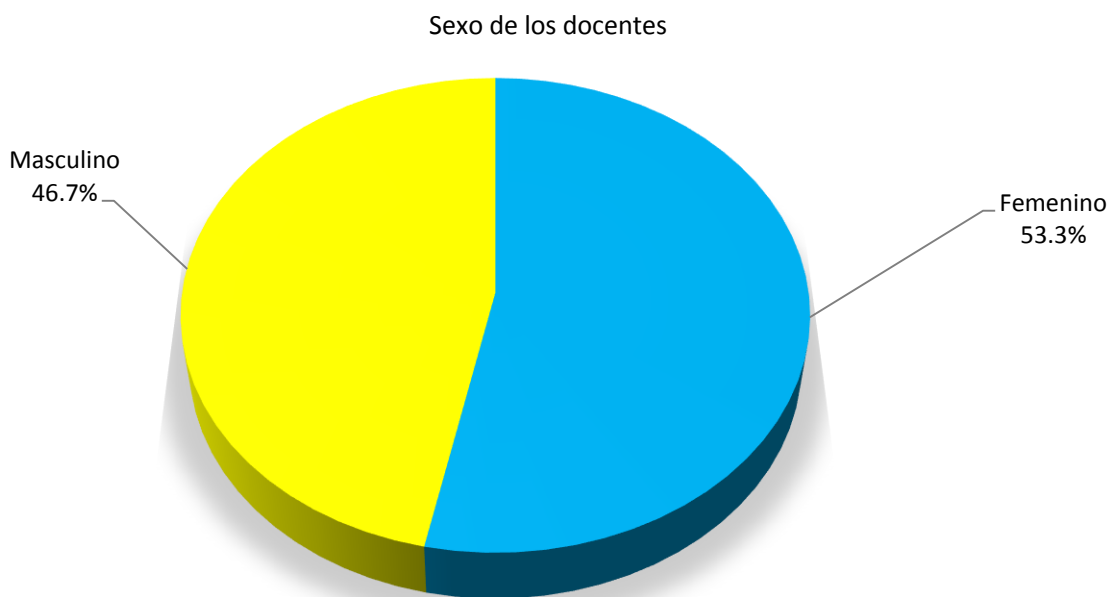
**Tabla 01**  
ACOMPAÑAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según sexo

Sexo de los niños	Frecuencia fi	Porcentaje %
Femenino	16	53,3
Masculino	14	46,7
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes acompañados de las instituciones educativas focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe 2016 de la Provincia Mariscal Ramón Castilla 2016 participantes en el estudio, 46,7% son varones y 53,3% mujeres.

Gráfico 01



Fuente: tabla 01

### 3.2 Análisis descriptivo

#### 3.2.1 El acompañamiento pedagógico monolingüe

- Identificar cuáles son las acciones del acompañamiento pedagógico monolingüe en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016.

**Tabla 02**

ACOMPañAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.

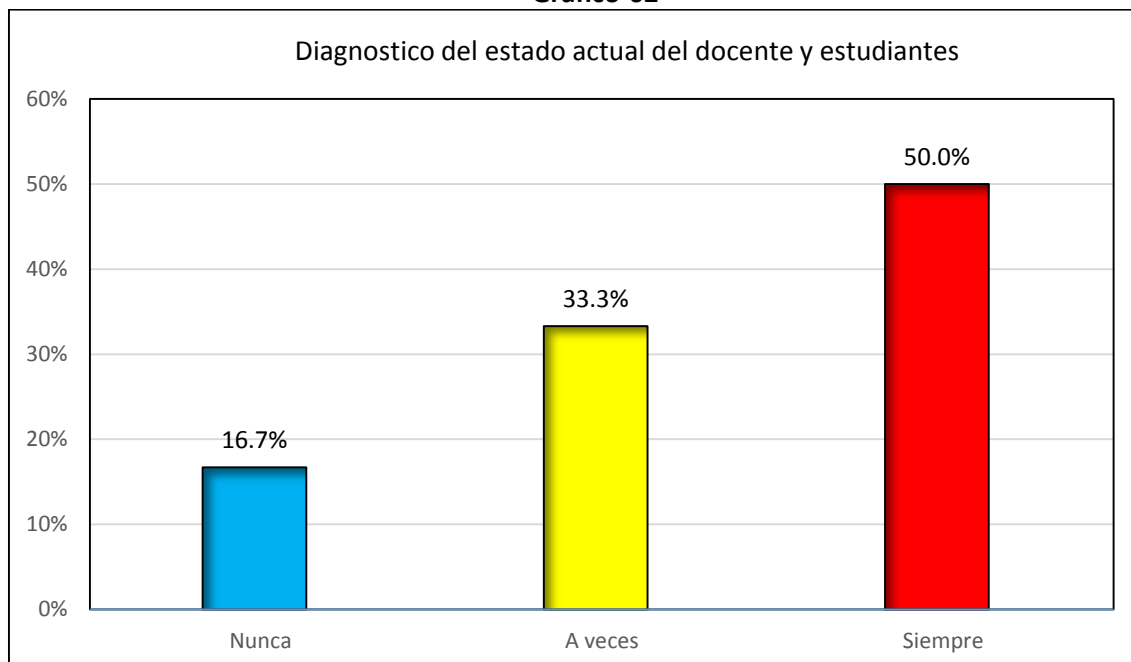
**Encuestados, según** si se diagnostica el estado actual y potencial del docente y estudiantes.

Se diagnostica el estado actual y potencial del docente y estudiantes.	Frecuencia $F_i$	Porcentaje %
Nunca	5	16.7
A veces	10	33.3
Siempre	15	50.0
Total	30	100.0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 16.7% manifiesta que nunca se diagnostica el estado actual y potencial del docente y estudiantes, 33.3% que a veces y el 50% que siempre.

**Gráfico-02**



Fuente: Tabla 02

**Tabla 03**

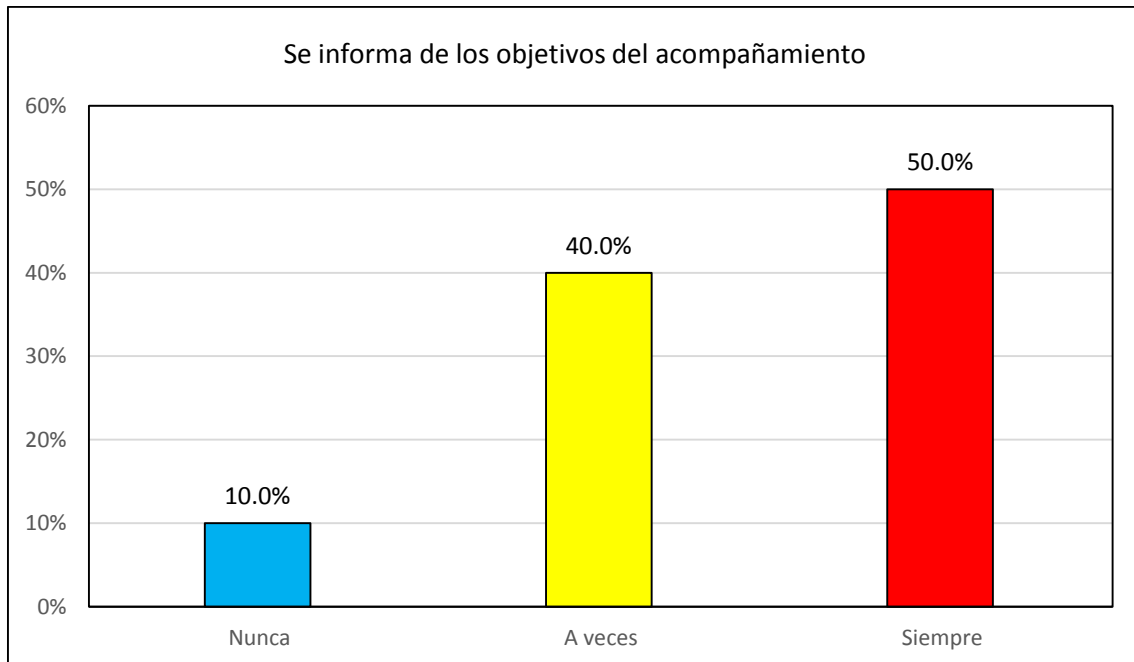
ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según si se informa los objetivos educativos deseados para la institución educativa

Se informa los objetivos educativos deseados para la institución educativa	Frecuencia $F_i$	Porcentaje %
Nunca	3	10,0
A veces	12	40,0
Siempre	15	50,0
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, manifiestan que 10% de nunca se informa los objetivos educativos deseados para la institución educativa 40% que a veces y el 50% que siempre.

**Gráfico-03**



Fuente: Tabla 03

**Tabla 04**

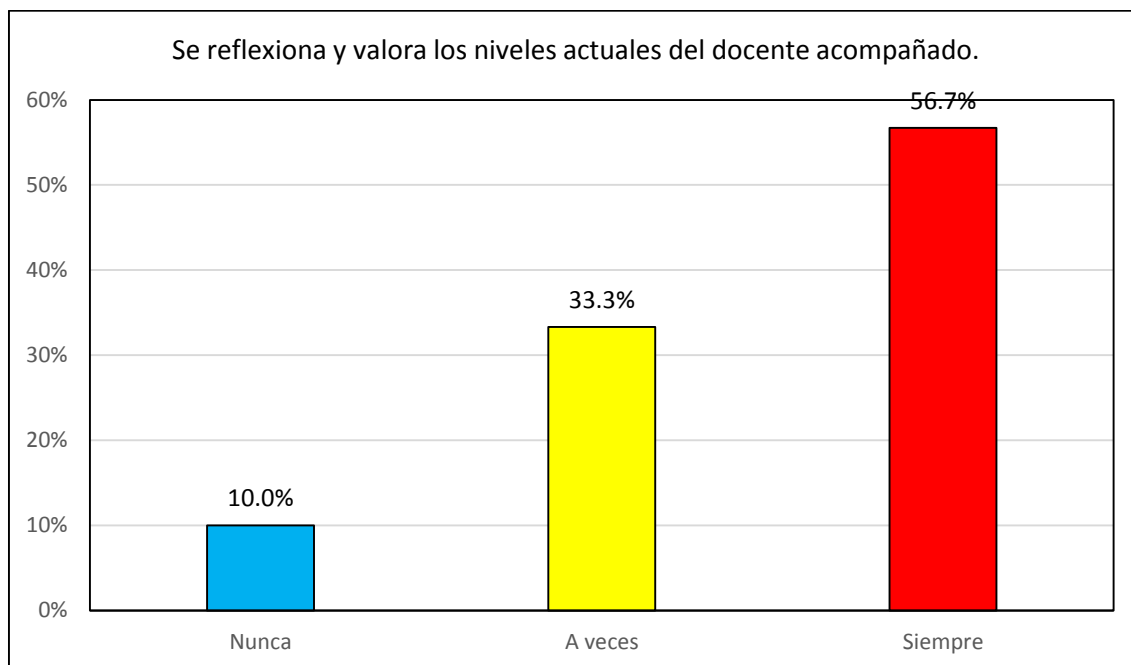
ACOMPAÑAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
**Encuestados**, según si se reflexiona y valoran los niveles actuales y potenciales, así como las necesidades de desarrollo del docente acompañado.

Se reflexiona y valoran los niveles actuales y potenciales, así como las necesidades de desarrollo del docente acompañado.	Frecuencia F <sub>i</sub>	Porcentaje %
Nunca	3	10,0
A veces	10	33,3
Siempre	17	56,7
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 10% opina que nunca se reflexiona y valoran los niveles actuales y potenciales, así como las necesidades de desarrollo del docente acompañado, mientras que un 33.3% dice que a veces y 56.7% que siempre.

**Gráfico-04**



Fuente: Tabla 04

**Tabla 05**

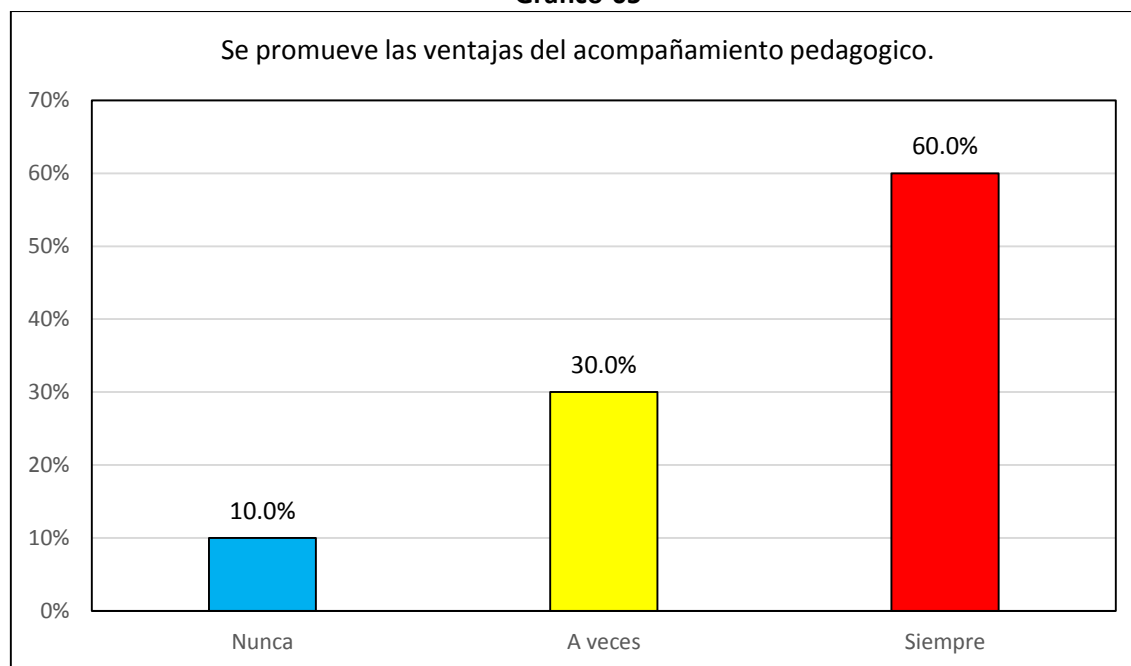
ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según si se promueve las ventajas que proporciona el Acompañamiento Pedagógico como vía de superación.

Se promueve las ventajas que proporciona el Acompañamiento Pedagógico como vía de superación	Frecuencia F <sub>i</sub>	Porcentaje %
Nunca	3	10,0
A veces	9	30,0
Siempre	18	60,0
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 10% dice que nunca se promueve las ventajas que proporciona el Acompañamiento Pedagógico como vía de superación, 30% dijeron que a veces y 60% que siempre.

**Gráfico-05**



Fuente: Tabla 05

**Tabla 06**

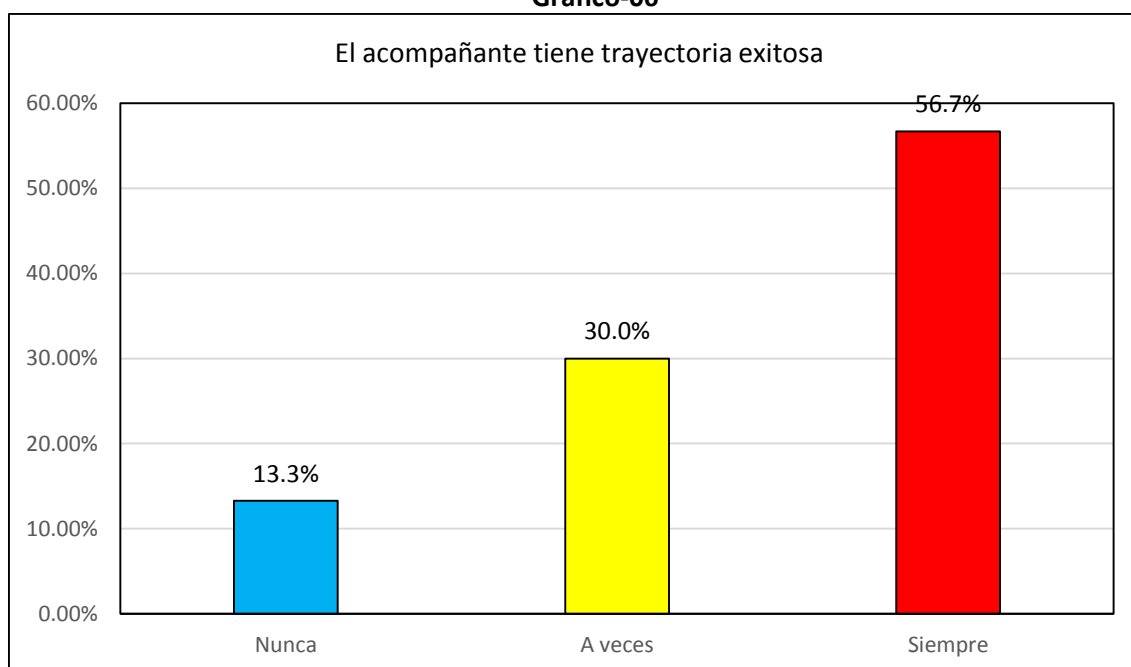
ACOMPañAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según si el acompañante es una persona que ha tenido una trayectoria exitosa y que domina la didáctica del área de matemáticas

El acompañante es una persona que ha tenido una trayectoria exitosa y que domina la didáctica del área de matemáticas	Frecuencia $F_i$	Porcentaje %
Nunca	4	13,3
A veces	9	30,0
Siempre	17	56,7
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 13.3% marco que nunca el acompañante es una persona que ha tenido una trayectoria exitosa y que domina la didáctica del área de matemáticas, 30% que a veces y 56.7% que siempre.

**Gráfico-06**



Fuente: Tabla 06

**Tabla 07**



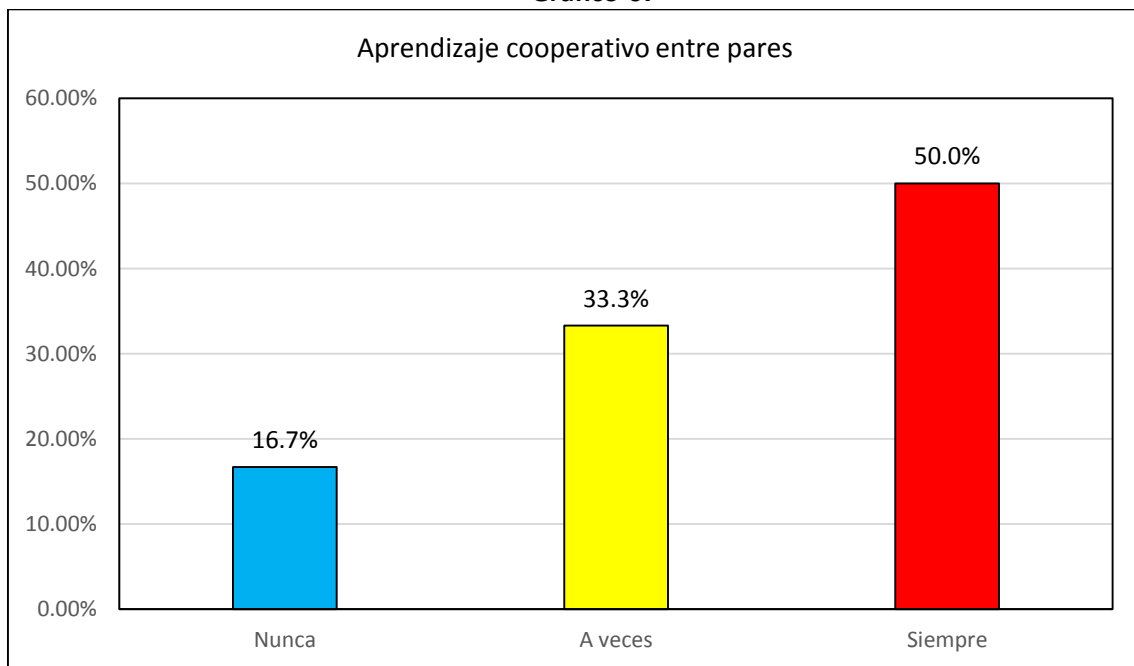
ACOMPAÑAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según si se logra un aprendizaje cooperativo entre pares.

Se logra un aprendizaje cooperativo entre pares.	Frecuencia F <sub>i</sub>	Porcentaje %
Nunca	5	16,7
A veces	10	33,3
Siempre	15	50,0
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 16.7% marco que nunca se logra un aprendizaje cooperativo entre pares, 33.3% marco que a veces y 50% que siempre se logra.

**Gráfico-07**



Fuente: Tabla 07

**Tabla 08**

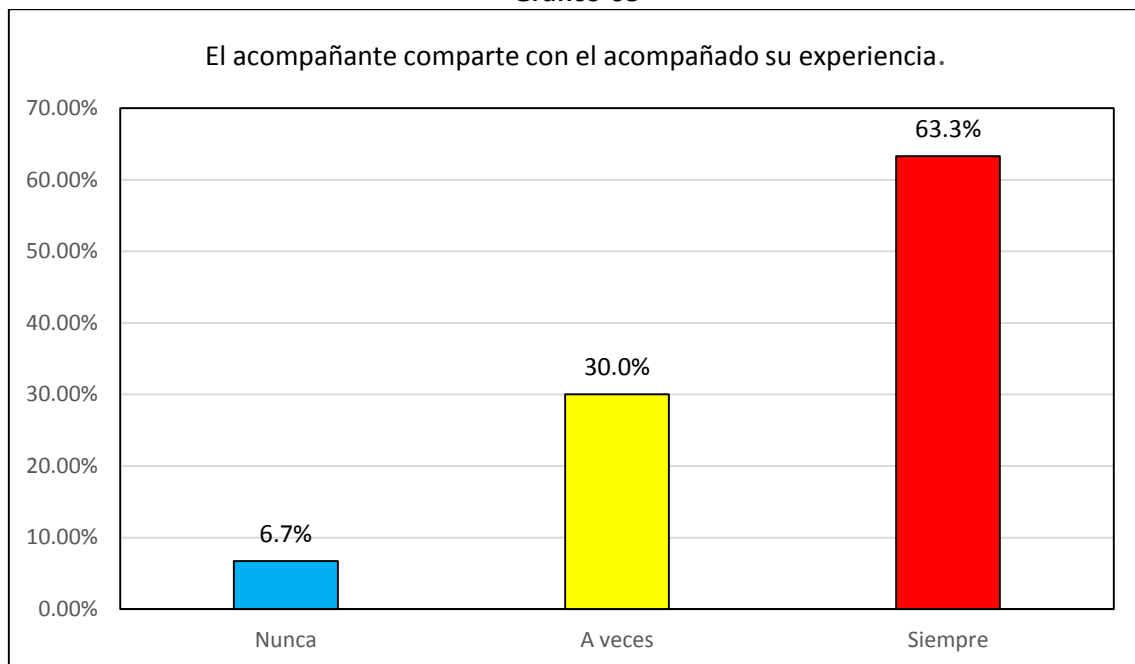
ACOMPAÑAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según si el acompañante comparte con el acompañado su propia experiencia, a la vez que se enriquecen ambos.

El acompañante comparte con el acompañado su propia experiencia, a la vez que se enriquecen ambos.	Frecuencia $F_i$	Porcentaje %
Nunca	2	6,7
A veces	9	30,0
Siempre	19	63,3
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 6.7% marco nunca el acompañante comparte con el acompañado su propia experiencia, a la vez que se enriquecen ambos. 30% marco a veces y el 63.3% siempre.

**Gráfico-08**



Fuente: Tabla 08

**Tabla 09**

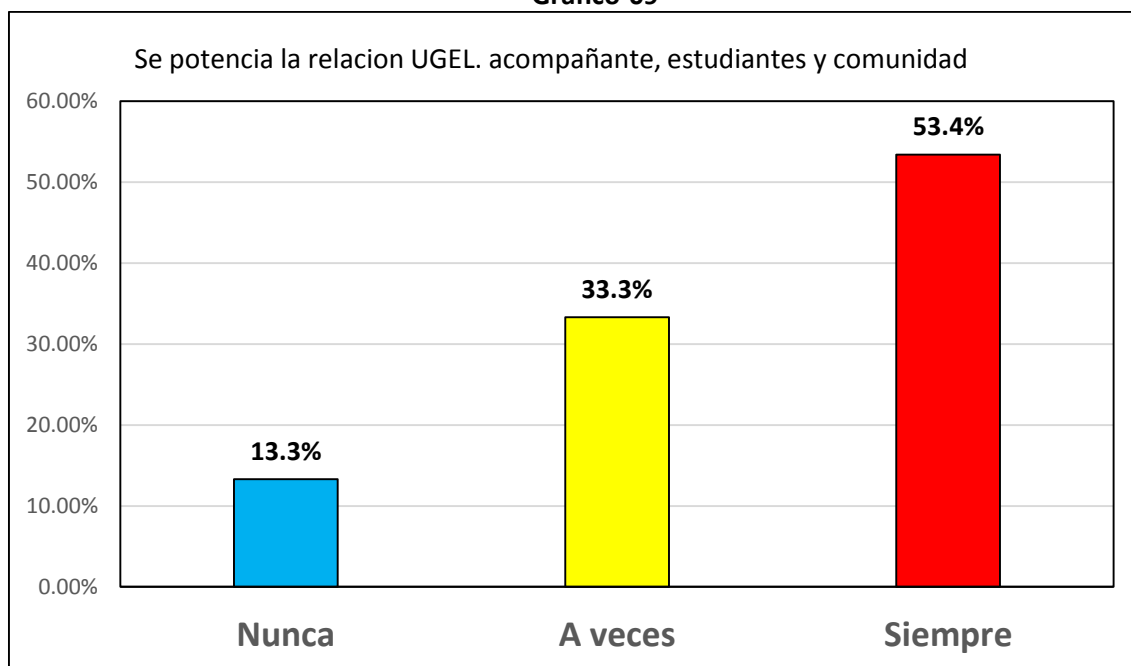
ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según si se potencia la relación UGEL acompañante, estudiantes, comunidad,  
basada en la confianza y el respeto mutuo, la tolerancia, y la empatía.

Se potencia la relación UGEL acompañante, estudiantes, comunidad, basada en la confianza y el respeto mutuo, la tolerancia, y la empatía.	Frecuencia F <sub>i</sub>	Porcentaje %
Nunca	4	13,3
A veces	10	33,3
Siempre	16	53,4
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 13.3% dice que nunca se potencia la relación UGEL acompañante, estudiantes, comunidad, basada en la confianza y el respeto mutuo, la tolerancia, y la empatía, 33.3 que a veces y 53.4% que siempre.

**Gráfico-09**



Fuente: Tabla 09

**Tabla 10**

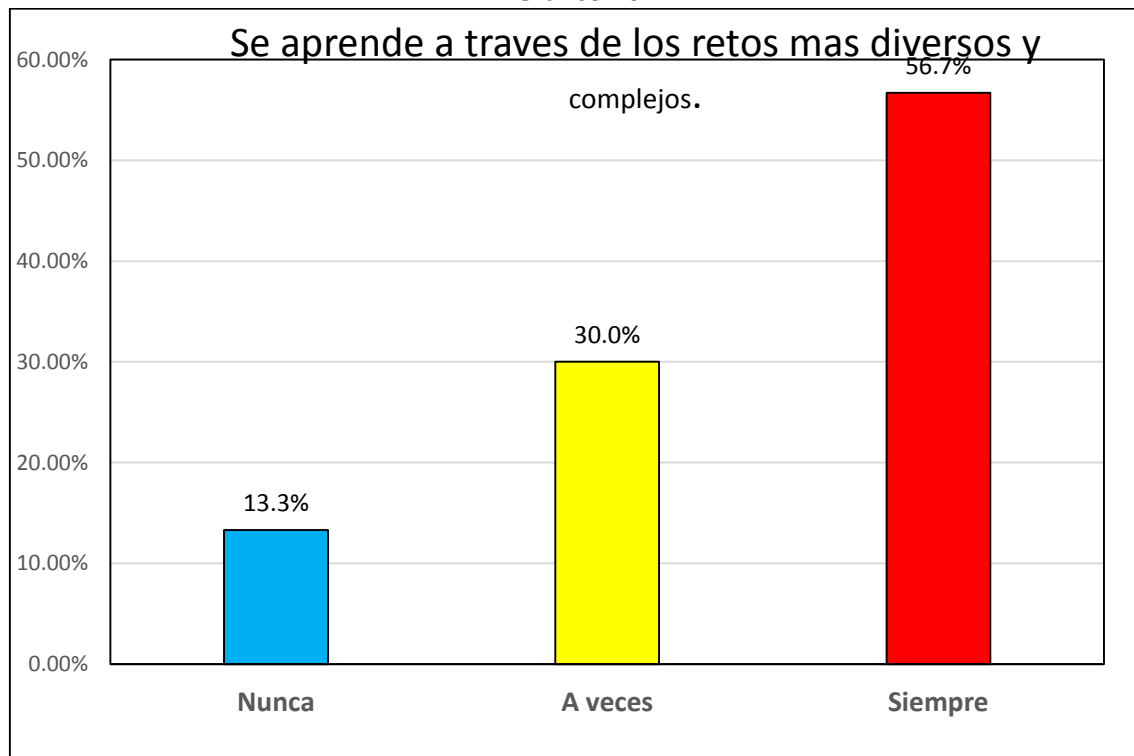
ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según si se aprende poniendo en práctica, no una, sino muchas veces, y en los contextos cotidianos, que nos ofrecen los retos más diversos y complejos.

Se aprende poniendo en práctica, no una, sino muchas veces, y en los contextos cotidianos, que nos ofrecen los retos más diversos y complejos.	Frecuencia $F_i$	Porcentaje %
Nunca	4	13,3
A veces	9	30,0
Siempre	17	56,7
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 13.3% marco nunca se aprende poniendo en práctica, no una, sino muchas veces, y en los contextos cotidianos, que nos ofrecen los retos más diversos y complejos, 30% que a veces y 56.7% que siempre se aprende.

**Gráfico-10**



Fuente: Tabla 10

**Tabla 11**

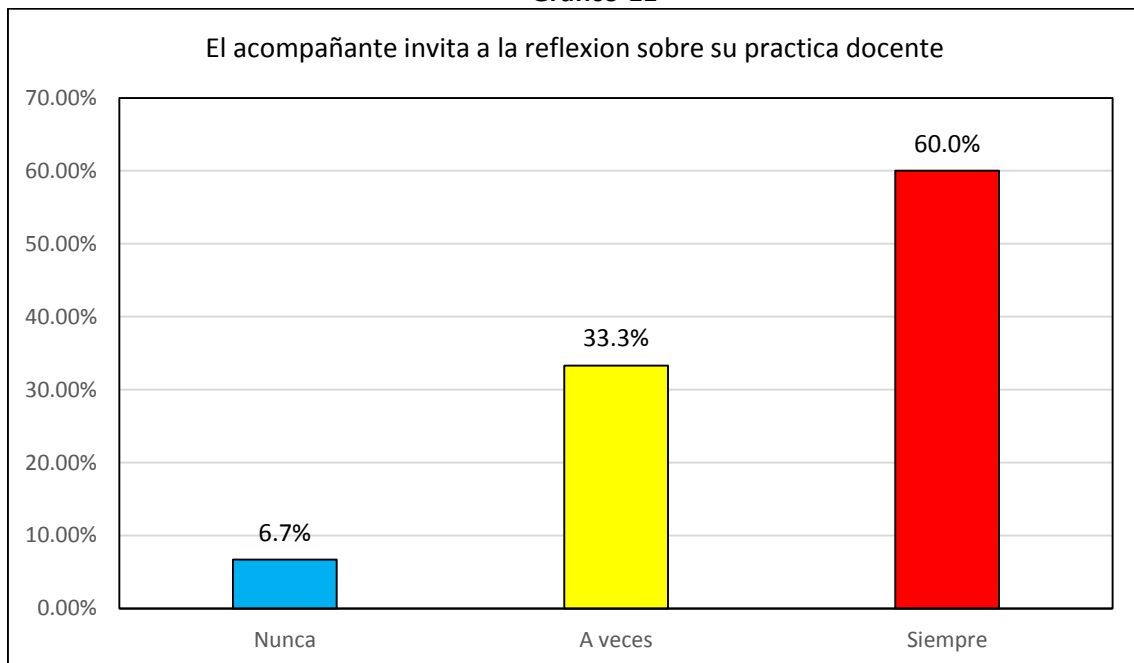
ACOMPAÑAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según si el acompañante no corrige, sino que invita a la reflexión al acompañado sobre su práctica docente y los resultados.

El acompañante no corrige, sino que invita a la reflexión al acompañado sobre su práctica docente y los resultados.	Frecuencia $F_i$	Porcentaje %
Nunca	2	6,7
A veces	10	33,3
Siempre	18	60,0
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 6.7% marco que nunca el acompañante no corrige, sino que invita a la reflexión al acompañado sobre su práctica docente y los resultados, 33.3% que a veces y 60% que siempre.

**Gráfico-11**



Fuente: Tabla 11

## Nivel de evaluación del acompañamiento pedagógico monolingüe 2016

**Tabla 12**

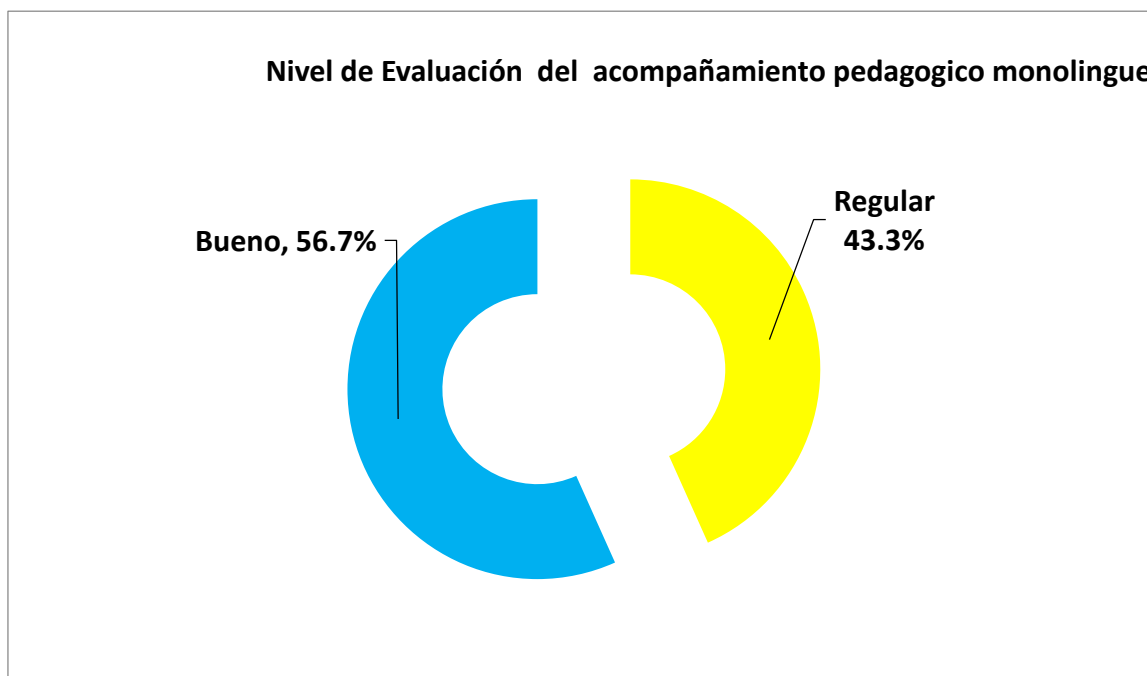
ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según evaluación del acompañamiento pedagógico monolingüe

Nivel de Evaluación del acompañamiento pedagógico monolingüe	Frecuencia fi	Porcentaje %
Regular	13	43,3
Bueno	17	56,7
<b>Total</b>	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 56,7% nos indica que se está cumpliendo un buen acompañamiento y 43,3% que lo cumplen en forma regular.

**Gráfico 12**



Fuente: Tabla 12

### 3.2.2 Aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas

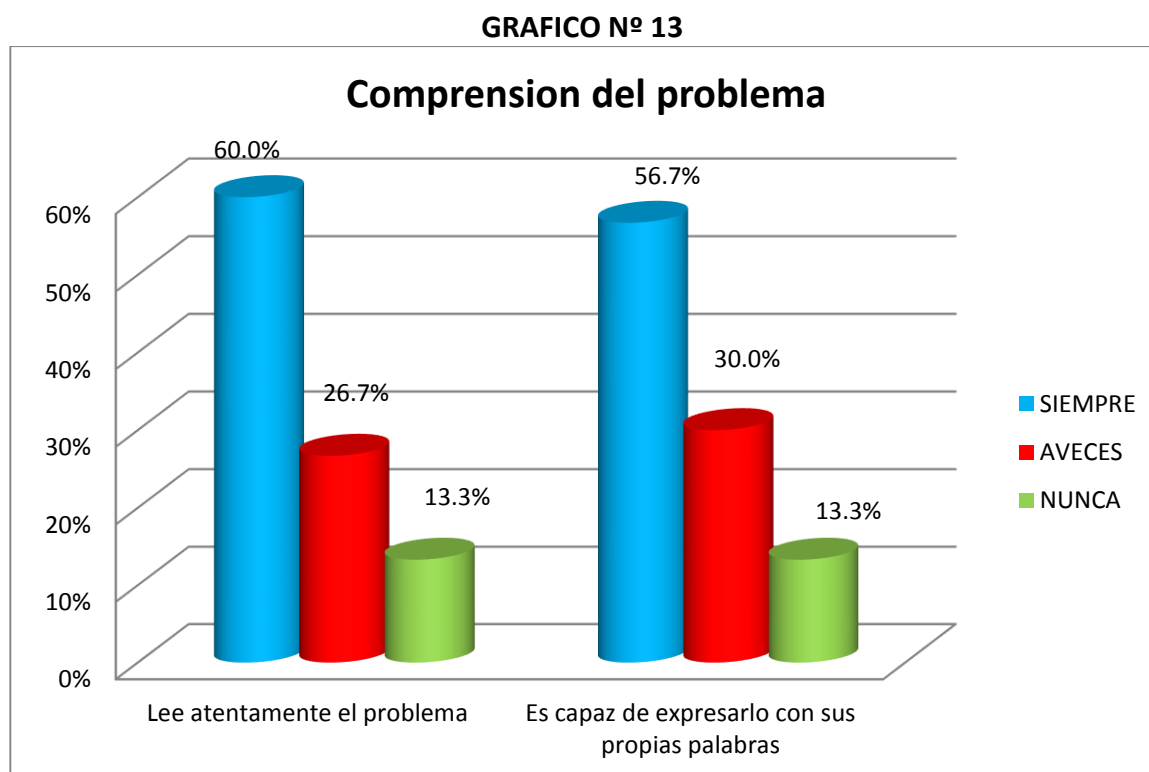
Verificar la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico Monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016.

Tabla 13  
ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Docentes Acompañados según comprensión del problema

Comprensión del problema	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Lee atentamente el problema	18	60	8	26,7	4	13,3	30	100
Es capaz de expresarlo con sus propias palabras	17	56,7	9	30	4	13,3	30	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docente acompañados.

De acuerdo a los resultados de la Tabla Nº 13, referido a la comprensión del problema los encuestados nos indican que 60% de encuestados mencionan que siempre se lee atentamente el problema, 26,7 % a veces. 13,3 % nunca. Igualmente 56,7% de los encuestados dicen que siempre es capaz de expresarlo con sus propias palabras 30 % a veces. 13,3% nunca.



Fuente: Tabla 13

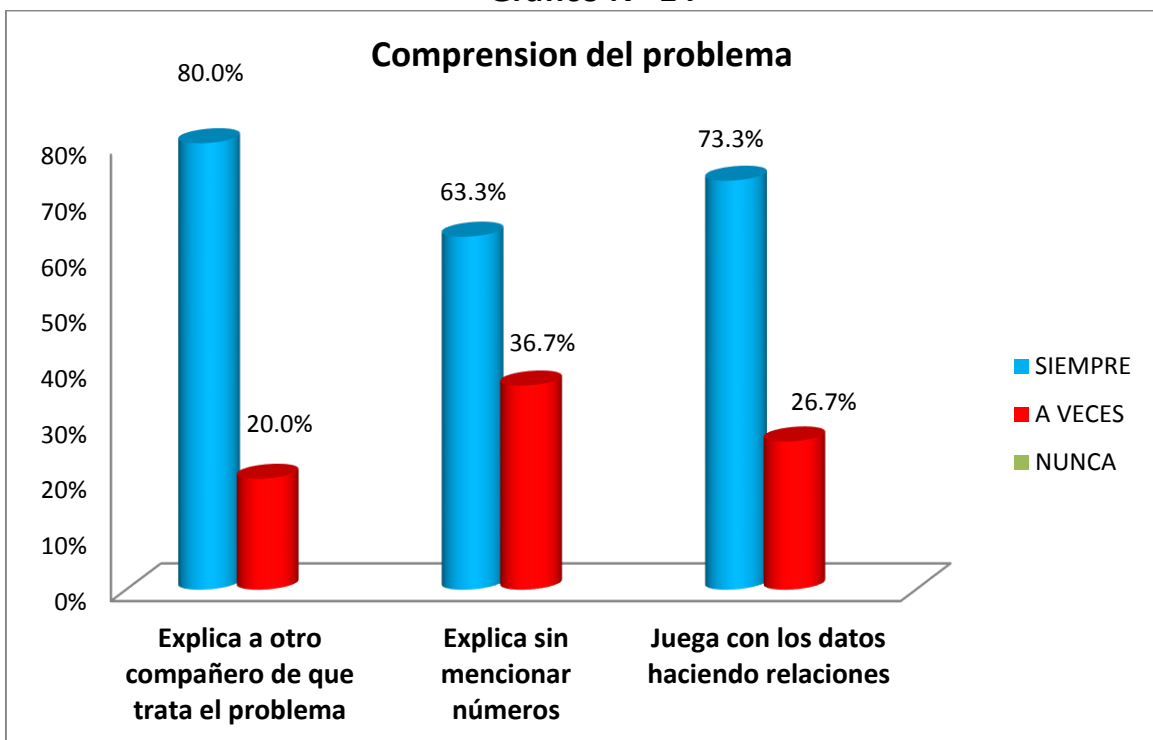
Tabla 14  
**ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.**  
**Docentes Acompañados según comprensión del problema**

Comprensión del problema	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Explica a otro compañero de que trata el problema y que se está solicitando	24	80	6	20			30	100
Explica sin mencionar números	19	63,3	11	36,7			30	100
Juega con los datos haciendo relaciones	22	73,3	8	26,7			30	100

Fuente: Encuesta

De acuerdo a los resultados de la Tabla N° 14, referido a la Comprensión del problema nos indica que 80% de estudiantes manifiestan que siempre explica a otro compañero de que trata el problema y que se está solicitando, 20% nos dice que a veces. Igualmente 63,3% de docentes mencionan que siempre explican sin mencionar números, 36,7% a veces. También 73,3% de encuestados manifiestan que siempre Juega con los datos haciendo relaciones, 22,7% menciona que a veces

**Gráfico N° 14**



Fuente: Tabla N° 14



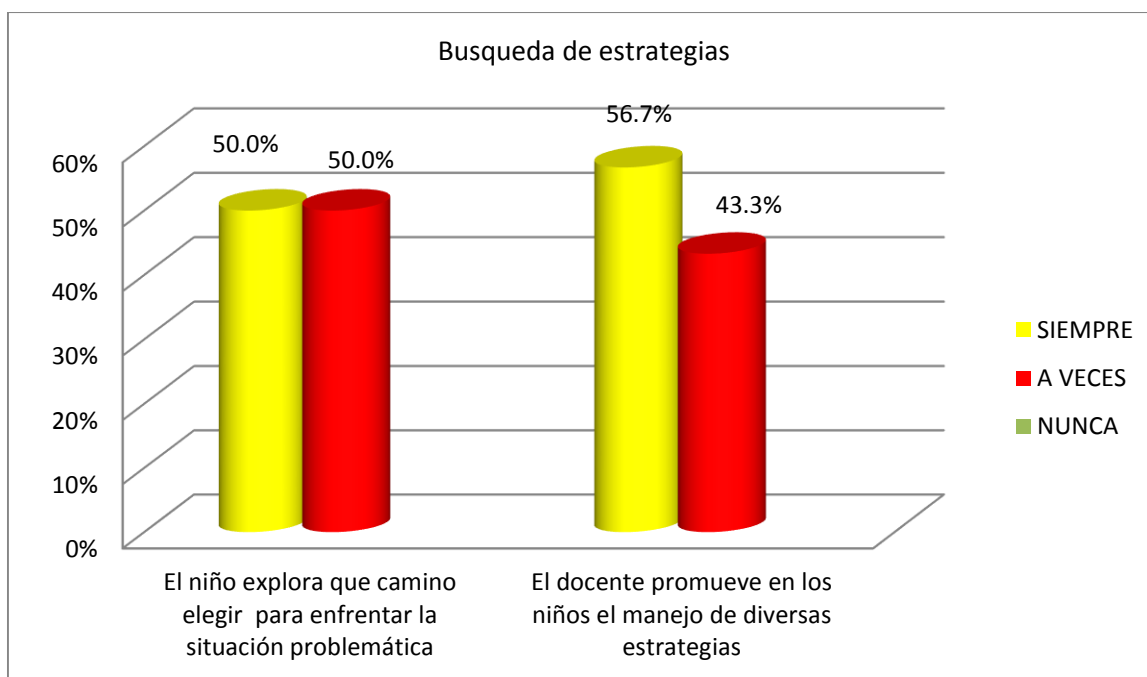
Tabla 15  
**ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.**  
**Docentes Acompañados según búsqueda de estrategias**

Búsqueda de estrategias	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
El niño explora que camino elegir para enfrentar la situación problemática	15	50	15	50			30	100
El docente promueve en los niños el manejo de diversas estrategias para resolver el problema	17	56,7	13	43,3			30	100

Fuente: Encuesta aplicada a los Docentes

De acuerdo a los resultados de la Tabla N° 15, referido a la búsqueda de estrategias nos indica que 60% de padres siempre están conformes con el servicio que brinda el internado. 40 % a veces. Igualmente 70% de los padres dicen que siempre ayudan a su hijo a estar motivados para el estudio. 30 % a veces.

GRAFICO N° 15



Fuente: Tabla N° 15

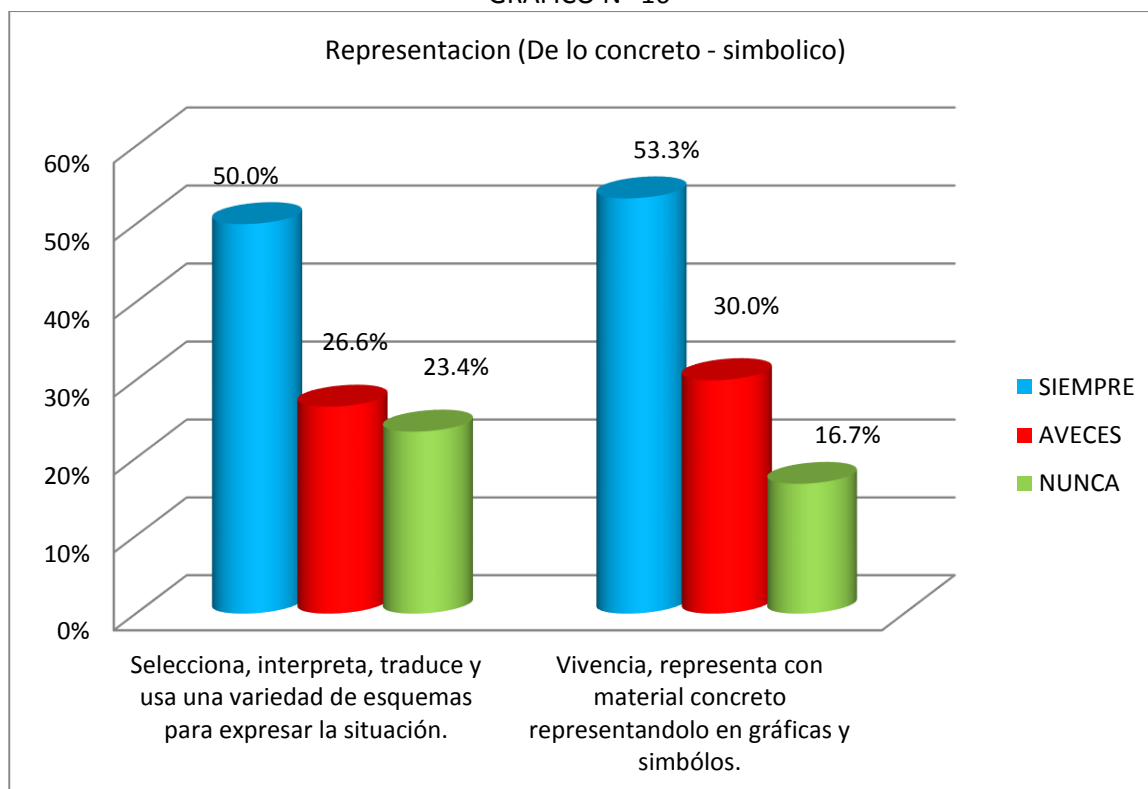
Tabla 16  
 ACOMPAÑAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
 Docentes Acompañados según la representación (de lo concreto – simbólico)

La representación ( de lo concreto – simbólico)	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Selecciona, interpreta, traduce y usa una variedad de esquemas para expresar la situación.	15	50	8	26,6	7	23,4	30	100
Va desde la vivenciacion, representación con material concreto hasta llegar a las representaciones gráficas y simbólicas.	16	53,3	9	30	5	16,7	30	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docente acompañados.

De acuerdo a los resultados de la Tabla Nº 16, referido a la representación (de lo concreto – simbólico) los encuestados nos indican que 50% de encuestados mencionan que siempre Selecciona, interpreta, traduce y usa una variedad de esquemas para expresar la situación, 26,6 % a veces. 23,4 % nunca. Igualmente 53,3% de los encuestados dicen que siempre Va desde la vivenciacion, representación con material concreto hasta llegar a las representaciones gráficas y simbólicas. 30 % a veces. 16,7% nunca.

GRAFICO Nº 16



Fuente: Tabla 16

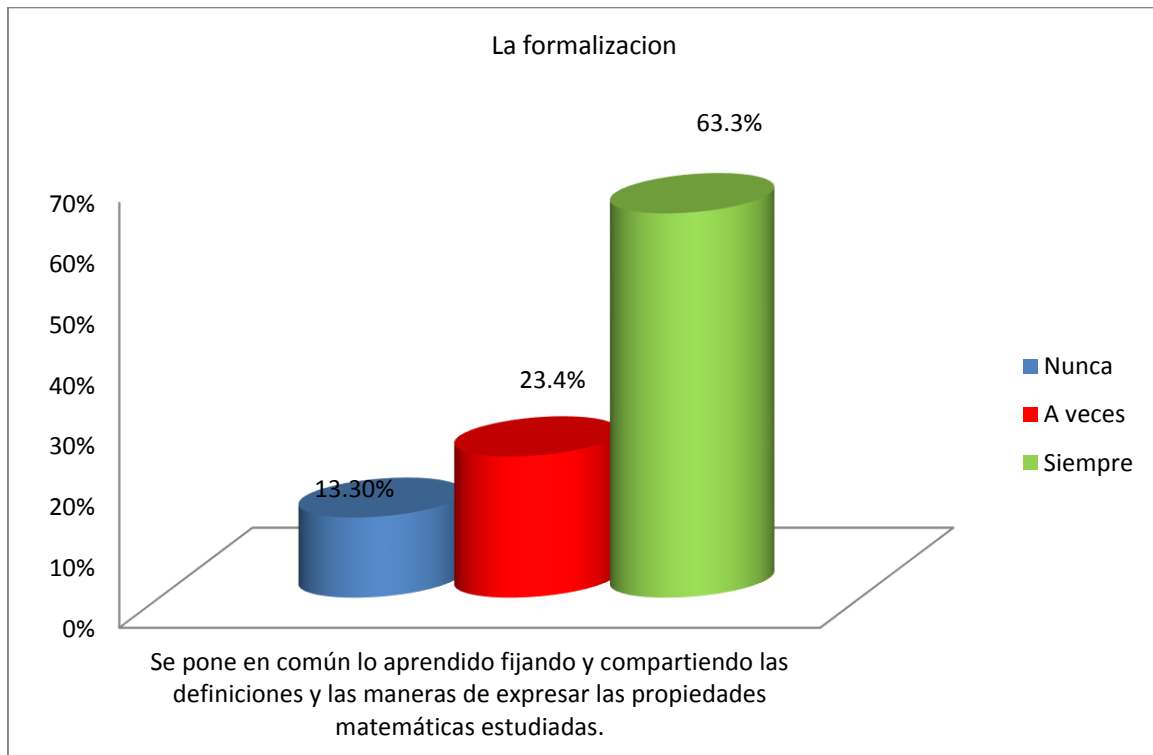
Tabla 17  
 ACOMPAÑAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
 Docentes Acompañados según la formalización

La formalización	Siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Se pone en común lo aprendido fijando y compartiendo las definiciones y las maneras de expresar las propiedades matemáticas estudiadas.	19	63,3	7	23,4	4	13,3	30	100

Fuente: Encuesta

De acuerdo a los resultados de la Tabla N° 17, referido a la formalización nos indica que 63,3% siempre se pone en común lo aprendido fijando y compartiendo las definiciones y las maneras de expresar las propiedades matemáticas estudiadas 23,4% de ellos dice que a veces y 13,3% que nunca.

GRAFICO N° 17



Fuente: Tabla N° 17

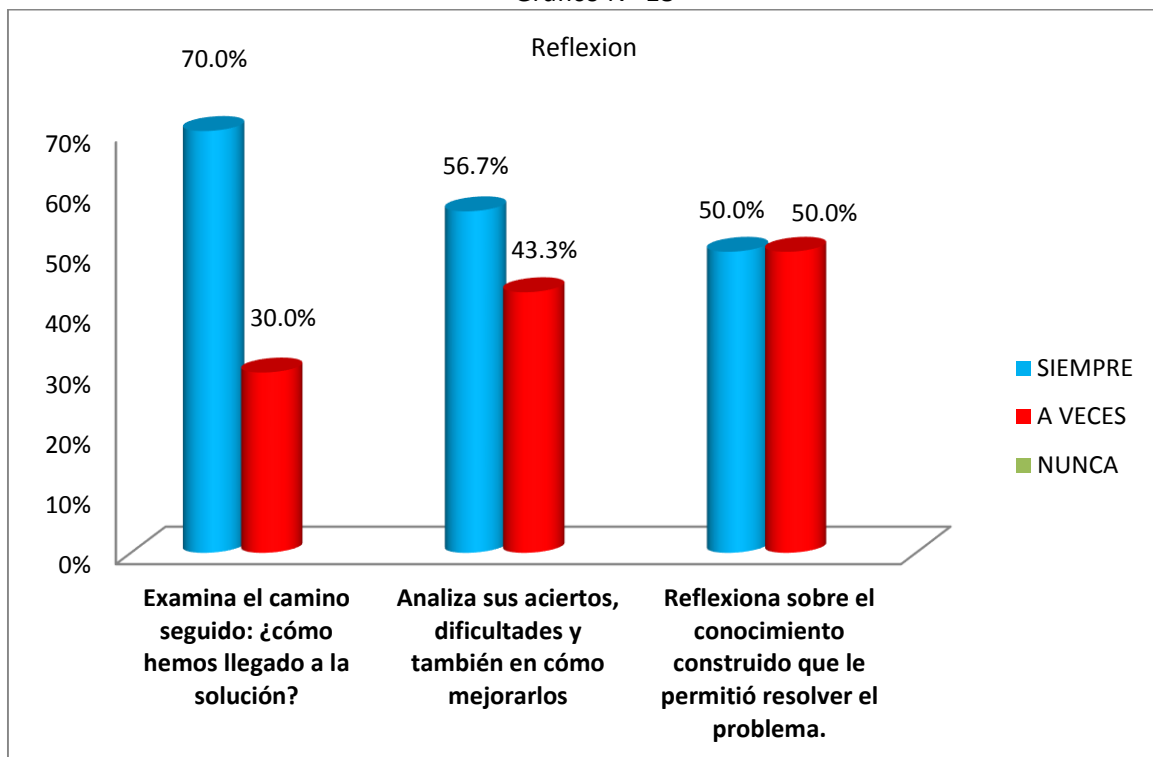
Tabla 18  
 ACOMPAÑAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
 Docentes Acompañados según reflexión

Reflexión	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Examina el camino seguido: ¿cómo hemos llegado a la solución?	21	70	9	30			30	100
Analiza sus aciertos, dificultades y también en cómo mejorarlos	17	56,7	13	43,3			30	100
Reflexiona sobre el conocimiento construido que le permitió resolver el problema.	15	50	15	50			30	100

Fuente: Encuesta

De acuerdo a los resultados de la Tabla N° 18, referido a la reflexión nos indica que 70% de estudiantes manifiestan que siempre examina el camino seguido: ¿cómo hemos llegado a la solución?, 30% nos dice que a veces. Igualmente 56,7% de docentes mencionan que siempre analiza sus aciertos, dificultades y también en cómo mejorarlos, 43,3% a veces. También 50% de encuestados manifiestan que siempre reflexiona sobre el conocimiento construido que le permitió resolver el problema, el otro 50% menciona que a veces.

Gráfico N° 18



Fuente: Tabla N° 18

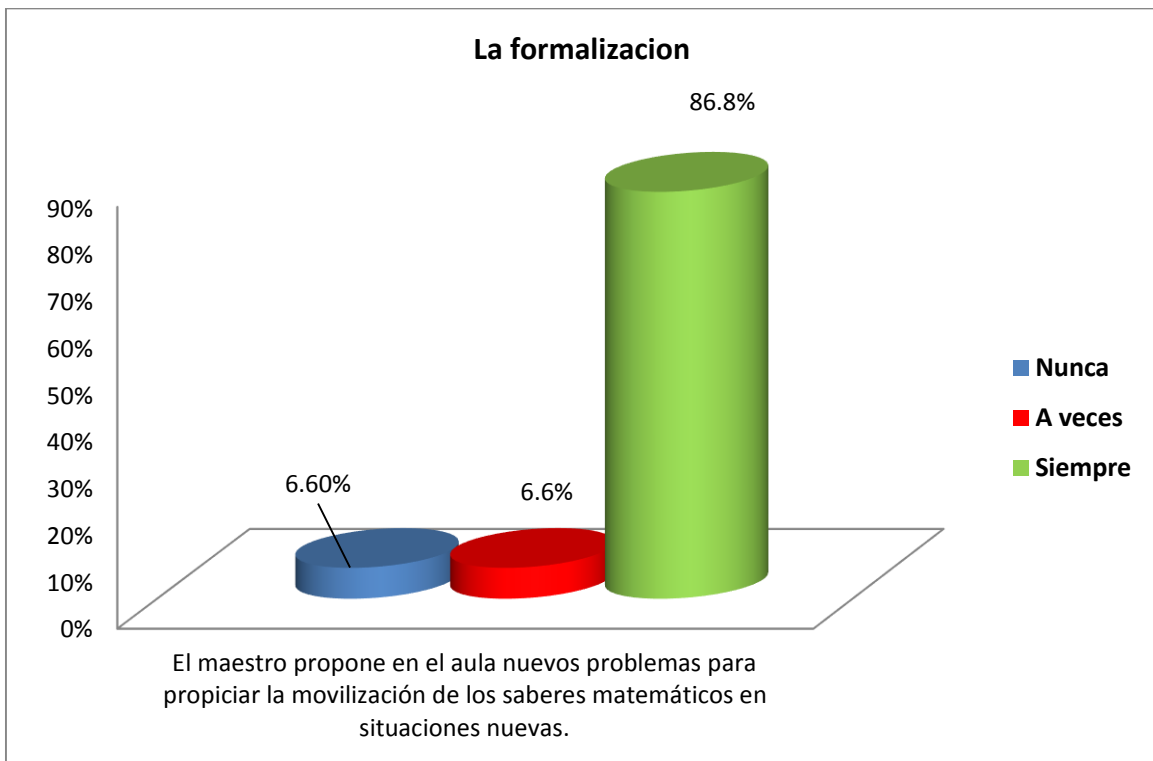
Tabla 19  
**ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.**  
**Docentes Acompañados según la trasferencia**

Trasferencia	Siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
El maestro propone en el aula nuevos problemas para propiciar la movilización de los saberes matemáticos en situaciones nuevas.	26	86,8	2	6,6	2	6,6	30	100

Fuente: Encuesta

De acuerdo a los resultados de la Tabla N° 19, referido a la trasferencia nos indica que 86,8% siempre El maestro propone en el aula nuevos problemas para propiciar la movilización de los saberes matemáticos en situaciones nuevas. 6,6% de ellos dice que a veces y 6,6% que nunca.

GRAFICO N° 19



Fuente: Tabla N° 19

Tabla 20  
 ACOMPAÑAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
 Encuestados, según nivel de aplicación de procesos didácticos en matemáticas

Nivel de aplicación de procesos didácticos en el área de matemáticas	Frecuencia fi	Porcentaje %
Medio	10	33,3
Alto	20	66,7
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

De los niños y niñas de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 participantes en el estudio, 33,3% tienen mediano nivel de aplicación de procesos didácticos en matemáticas y 66,7% tienen nivel alto de aplicación.

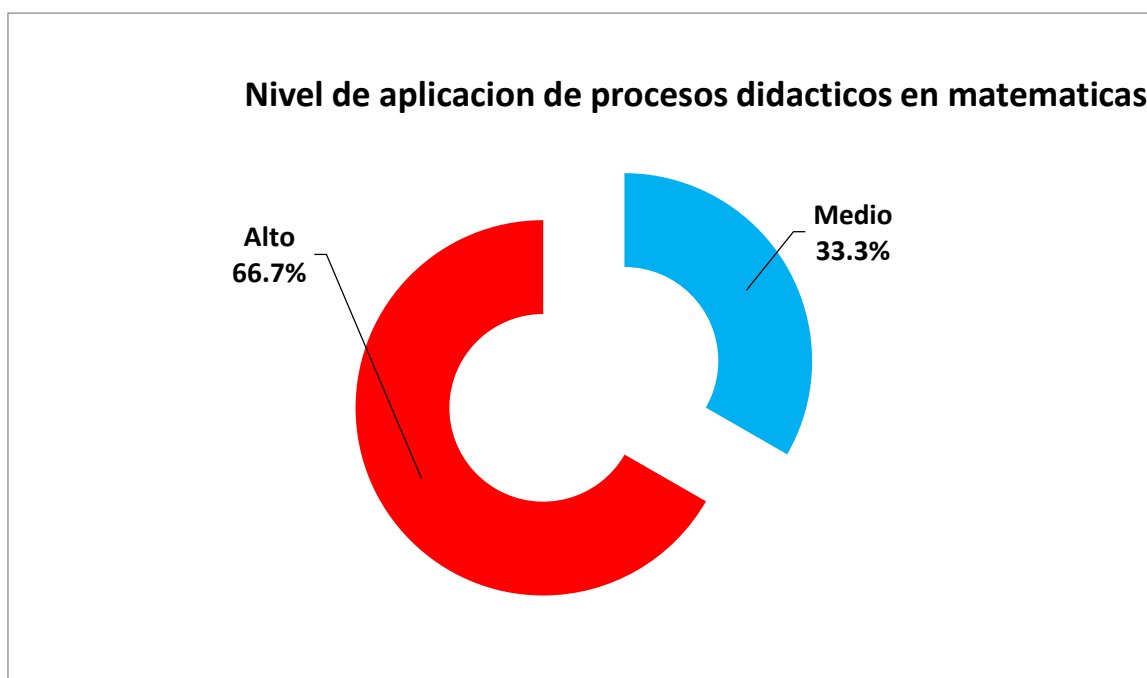


Gráfico 20

Fuente: Tabla 20

### 3.3 ANALISIS INFERENCIAL

3.3.1 Confrontar la relación existente entre el acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016.

Tabla 21

ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS MONOLINGUES 2016.  
Encuestados, según Nivel de aplicación de procesos didácticos y Acompañamiento pedagógico.

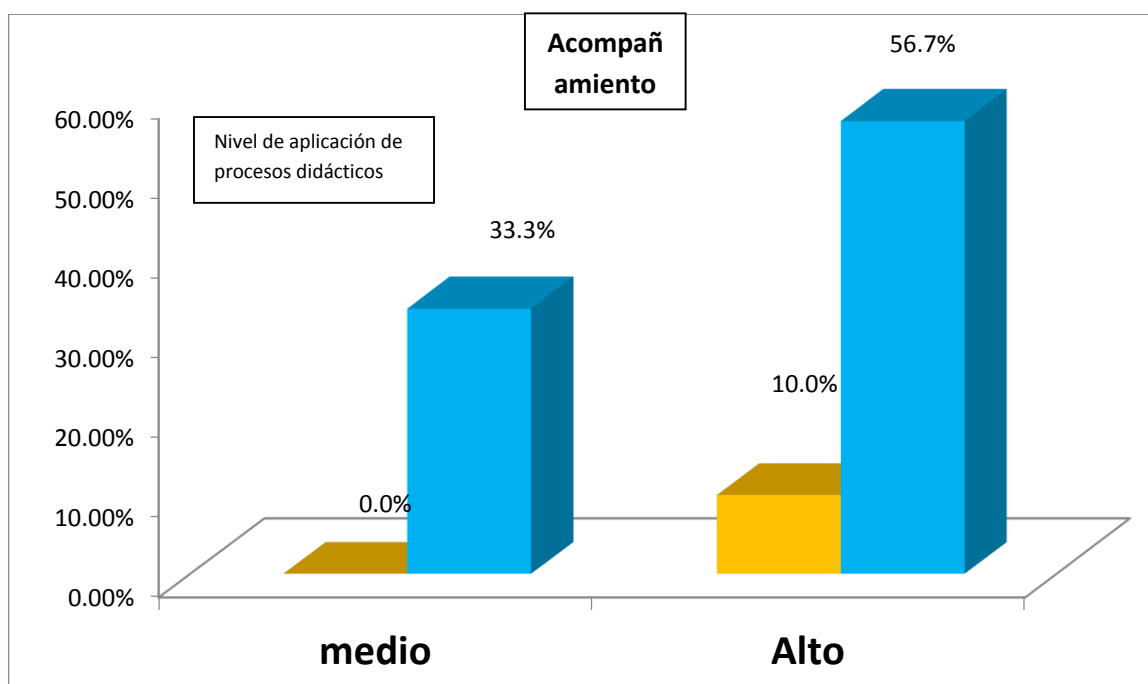
Nivel de aplicación de procesos didácticos en matemáticas	Acompañamiento pedagógico monolingüe			
	Regular		Bueno	
	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%
Medio	10	33,3	0	0,0
Alto	3	10,0	17	56,7
Total	13	43,3	17	56,7

Fuente: Matriz de datos  $X^2_{Calc} = 19,615$   $gl = 1$   $X^2_{Tab} = 3,84$   $p = 0,000$

De los docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016, que participaron en el estudio, 56,7% donde el acompañamiento pedagógico monolingüe es bueno también sus niveles de aplicación de procesos didácticos en matemáticas es alto, pero en el 33,3% donde el acompañamiento pedagógico monolingüe es regular la aplicación de procesos didácticos en matemáticas es mediano.

En la Distribución Chi cuadrada al ser  $X^2_{Calc} = 22,208 > X^2_{Tab} = 3,84$   $p = 0,000$ , se deduce que entre el acompañamiento pedagógico monolingüe y la aplicación de procesos didácticos en matemáticas, existe una correlación estadísticamente significativa.

Gráfica 21



Fuente: Tabla 21

## Hipótesis

Existe vinculo significativo entre el acompañamiento pedagógico monolingüe y la aplicación de procesos didácticos del área de matemática de las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016.

## Prueba de Hipótesis

Paso1: Elaboración de Hipótesis nula ( $H_0$ ) y alternativa ( $H_a$ )

$H_0$ : No existe relación estadísticamente significativa entre el acompañamiento pedagógico monolingüe y la aplicación de procesos didácticos del área de matemática, de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016.

$H_1$ : Existe relación estadísticamente significativa entre el acompañamiento pedagógico monolingüe y la aplicación de procesos didácticos del área de matemática, de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016.

Paso 2: Nivel de significancia

$$\alpha = 0.05$$

Paso 3: Estadístico de la prueba

Distribución no paramétrica Chi cuadrado:  $X^2$

$$X^2_{\text{Calc}} = 19,615 \quad \text{gl} = 1 \quad X^2_{\text{Tab}} = 3,84 \quad p = 0,000$$

Paso 4: Regla de decisión

Si  $X^2_{\text{calculada}} \leq X^2_{\text{Tabular}}$  se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ )

Si  $X^2_{\text{calculada}} > X^2_{\text{Tabular}}$  se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ )



#### Paso 5: Decisión

Decisión: Como  $X^2_{calculada} = 19,615 > X^2_{Tabula} = 3,84$  se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y acepta la hipótesis alternativa ( $H_1$ ); es decir:

$H_1$ : Existe relación estadísticamente significativa entre el acompañamiento pedagógico monolingüe y la aplicación de procesos didácticos del área de matemática, de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016.

#### Conclusión:

El acompañamiento pedagógico monolingüe se relaciona estadísticamente con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática, de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016.

#### IV. DISCUSIÓN

Se efectuó el análisis del acompañamiento pedagógico monolingüe y la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 y esto es lo que encontré:

Se identificó cuáles son las acciones del acompañamiento pedagógico monolingüe en las instituciones educativas primarias focalizadas donde 10% dice que nunca se promueve las ventajas que proporciona el Acompañamiento Pedagógico como vía de superación, 30% dijeron que a veces y 60% que siempre armonizando con García (2012) El acompañamiento pedagógico constituye una oportunidad para promover e instalar, al interior de las escuelas, espacios de aprendizaje colectivos y de revisión de sus prácticas. Para quienes acompañan, la ocasión de participar en procesos reflexivos sobre la enseñanza implica realizar un análisis y reflexión de su propia praxis (p. 29).

Al Verificar la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico Monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, encontré en el estudio que 33,3% tienen mediano nivel de aplicación de procesos didácticos en matemáticas y 66,7% tienen nivel alto de aplicación, estando de acuerdo con Brousseau el distingue las situaciones didácticas del área de matemáticas o fases de: acción, de formulación, de validación, institucionalización y evaluación. A estas situaciones están asociadas formas dialécticas que tienen funciones diferentes.

Al efectuar la confrontación de la relación existente entre el acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas se observó que tuvo 56,7% (17) de influencia, estando de acuerdo con Branda, 2000, p.1, cuando menciona que aprendizaje es lo que el estudiante debe ser capaz de demostrar al final de un período de aprendizaje. Es conveniente que los objetivos de aprendizaje sean específicos, medibles, conseguibles, realistas y basados en el tiempo.

## V. CONCLUSIONES

Al término del presente trabajo de investigación, estoy en condiciones de llegar a las siguientes conclusiones:

### **A Nivel de Objetivo General:**

- Se estableció el dominio del acompañamiento pedagógico monolingüe y la correlación con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016. **(Tablas y gráficos Nº 05, y 15).**

### **A Nivel de Objetivos Específicos:**

- Se identificó cuáles son las acciones del acompañamiento pedagógico monolingüe en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016 donde, 6.7% marco que nunca el acompañante no corrige, sino que invita a la reflexión al acompañado sobre su práctica docente y los resultados, 33.3% que a veces y 60% que siempre. **(Tablas y gráficos Nº 06, 08 y 11).**
- Se Verificó el nivel de aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico Monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016 donde el 33,3% tienen mediano nivel de aplicación de procesos didácticos en matemáticas y 66,7% tienen nivel alto de aplicación. **(Tabla y gráfico Nº 20).**
- Se confrontó la relación existente entre el acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016 aquí tuvo 56,7 (17) **(Tabla y gráfico Nº 21).**

### **A Nivel de Hipótesis:**

Se validó la Hipótesis: Si la relación es estadísticamente significativa o se debe al azar, lográndolo a través de la prueba chi cuadrado  $X^2_{Calc} = 22,208 > X^2_{Tab} = 3,84$   $p = 0,000$ , aceptándose la hipótesis planteada en la investigación: El acompañamiento pedagógico monolingüe se relaciona significativamente con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en los Estudiantes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2016.

## VI. RECOMENDACIONES

Después de realizar el presente estudio de investigación, puedo recomendar lo siguiente:

- Se sugiere a los directores de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe impulsar la propuesta de acompañamiento pedagógico a todas las escuelas unidocentes, multigrado de la región Loreto.
  
- A los directivos de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe, respecto al número de días se sugiere incrementarse porque el tiempo siempre es insuficiente para estos procesos, pero se puede considerar que sea manejado con mayor flexibilidad por las instituciones y acompañantes.
  
- A los directivos, docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe sistematizar las mejores prácticas pedagógicas a nivel Provincial con la finalidad de incorporarla de acuerdo a las diferentes realidades de la región en las áreas de comunicación y matemáticas.
  
- A los directivos, docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe definir estrategias de aprendizaje para mejorar los resultados en la Educación Primaria, elaborando una propuesta pedagógica denominada “Matemática en acción”, en el desarrollo de capacidades matemáticas desde los primeros ciclos de la Educación Básica Regular, para la resolución de problemas y la aplicación del conocimiento en otras áreas para la vida.
  
- Finalmente, se sugiere al directivos, docentes de las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico monolingüe capacitar en forma permitente a los padres de familia para de las áreas rurales para contribuir en la educación de sus hijos este es un factor que ayudaría a logro de los aprendizajes.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CNE. (2010) Programa de acompañamiento pedagógico Para mejorar aprendizajes en las instituciones educativas rurales consultado el 15 de octubre del 2015 en <http://www.cne.gob.pe/docs/cne-publicaciones/cuaderno08.pdf>
- Consejo Nacional de Educación (2011) POLÍTICAS EDUCATIVAS 2011 - 2016 Agenda Común Nacional – Regional recuperado el 15 de octubre 2015 de <http://www.unicef.org/peru/spanish/agendacomun.pdf>
- DIGESUP. (2014) El acompañamiento pedagógico Protocolo del Acompañante Pedagógico, del Docente Coordinador/ Acompañante y del formador, recuperado el 18 de octubre del 2015 de <http://www.minedu.gob.pe/opyc/files/Protocolodelacompanantepedagogico.pdf>
- DEP. (2009) Diversificación y programación curricular ORIENTACIONES PARA EL AULA MULTIGRADO, recuperado el 10 de octubre del 2015 de [http://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2\\_inicial/diversificacion\\_y\\_programacion.pdf](http://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2_inicial/diversificacion_y_programacion.pdf)
- MED. (2013) Informe para el docente. Unidad de Medición de Calidad, recuperado el 23 de octubre del 2015 de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-para-el-Docente-Comunicacion-07-03-WEB.pdf>
- Ministerio de Educación (UMC 2012) Informe para el docente ¿Cómo mejorar el aprendizaje de nuestros estudiantes en matemática, recuperado el 16 de octubre del 2015 de [http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2012/informes\\_ECE2012/IE\\_2do\\_grado/Como\\_mejorar\\_el\\_aprendizaje\\_de\\_nuestros\\_estudiantes\\_en\\_Matematica.pdf](http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2012/informes_ECE2012/IE_2do_grado/Como_mejorar_el_aprendizaje_de_nuestros_estudiantes_en_Matematica.pdf)
- Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2014 (ECE 2014) recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/opyc/files/presentacionresultadosECE2014.pdf>
- Secretaría de Planificación Estratégica Oficina de Planificación Estratégica y Medición de la Calidad educativa MED (2015) Guía de orientación para la Asistencia Técnica para el cumplimiento de Compromisos de Desempeño 2015 recuperado el 30 de octubre del 2015 de [http://www.minedu.gob.pe/p/cdd/pdf/guia\\_compromisos\\_de\\_desempeno\\_2015.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/cdd/pdf/guia_compromisos_de_desempeno_2015.pdf)

- Sistema de Consulta de Resultados de Evaluación Censal de Estudiantes ECE recuperado de [http://sistemas02.minedu.gob.pe/consulta\\_ece/publico/index.php](http://sistemas02.minedu.gob.pe/consulta_ece/publico/index.php)
- Zapata, E (2014). Academia TI-UBP consultado en 20 de octubre 2015 en <http://es.scribd.com/doc/15642337/Elementos-Conceptuales-Competencias-Logros>.

# ANEXOS





**ESCUELA DE  
POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

SEDE CABALLO COCHA

“Vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016”

ANEXO N° 01:

Variable Independiente: Acompañamiento Pedagógico

Encuesta (Cuestionario de pregunta)

CÓDIGO: -----

## PRESENTACIÓN

La presente encuesta tiene como finalidad recolectar información sobre el vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016”. Este instrumento es uno de los elementos de la tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación.

Solicitamos su colaboración para el llenado del cuestionario, le agradeceríamos que sus respuestas sean veraces para poder lograr con éxito los fines del estudio.

## INSTRUCCIONES

Antes de proceder al llenado del cuestionario Ud. Debe leer detenidamente las siguientes instrucciones.

- Leer detenidamente cada una de las preguntas y responder de acuerdo a lo que considere pertinente.
- Debe responder a todas las preguntas del cuestionario.
- Podrá solicitar aclaración cuando encuentre alguna dificultad en las preguntas.
- La duración aproximada para el llenado del cuestionario será de 20 minutos.

## Aspectos específicos

Dimensión	Indicadores	Escala de medición		
		Bueno	Regular	Malo
Acompañamiento pedagógico a docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Se Diagnostica el estado actual y potencial del docente y estudiantes</b></li> <li>• Se informa los objetivos educativos deseados para la institución educativa</li> <li>• Se reflexiona y valorar los niveles actuales y potenciales, así como las necesidades de desarrollo del acompañado.</li> <li>• Se promueve las ventajas que proporciona el Acompañamiento Pedagógico como vía de superación</li> <li>• El acompañante es una persona que ha tenido una trayectoria exitosa y que domina la didáctica del área de matemáticas</li> <li>• Se logra un aprendizaje cooperativo entre pares.</li> <li>• El acompañante comparte con el acompañado su propia experiencia, a la vez que se enriquecen ambos.</li> <li>• Se potencia la relación UGEL acompañante, estudiantes, comunidad, basada en la confianza y el respeto mutuo, la tolerancia, y la empatía.</li> <li>• Se aprende poniendo en práctica, no una, sino muchas veces, y en los contextos cotidianos, que nos ofrecen los retos más diversos y complejos.</li> <li>• El acompañante no corrige, sino que invita a la reflexión al acompañado sobre su práctica docente y los resultados.</li> </ul>			



**SEDE CABALLO COCHA**

“Vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016”

**ANEXO Nº 01:**

**Variable Dependiente: Nivel de aplicación de procesos didácticos de matemáticas  
Ficha de observación**

CÓDIGO: -----

**PRESENTACIÓN**

La presente ficha de observación tiene como finalidad recolectar información sobre el vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016”. Este instrumento es uno de los elementos de la tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación.

Solicitamos su colaboración para el llenado del cuestionario, le agradeceríamos que sus respuestas sean veraces para poder lograr con éxito los fines del estudio.

**INSTRUCCIONES**

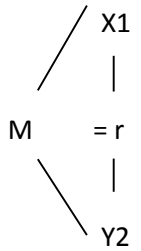
Antes de proceder al llenado del cuestionario Ud. Debe leer detenidamente las siguientes instrucciones.

- Leer detenidamente cada una de las preguntas y responder de acuerdo a lo que considere pertinente.
- Debe responder a todas las preguntas del cuestionario.
- Podrá solicitar aclaración cuando encuentre alguna dificultad en las preguntas.

La duración aproximada para el llenado del cuestionario será de 20 minutos

	Alto	Medio	Bajo
<p>Variable dependiente (Y):</p> <p>Aplicación de procesos didácticos en el área de matemática</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Comprensión del problema</b></li> <li>✓ Lee atentamente el problema</li> <li>✓ Es capaz de expresarlo con sus propias palabras</li> <li>✓ Explica a otro compañero de que trata el problema y que se está solicitando</li> <li>✓ Explica sin mencionar números</li> <li>✓ Juega con los datos haciendo relaciones</li>   <li>• <b>Búsqueda de estrategias</b></li> <li>✓ El niño explora que camino elegir para enfrentar la situación problemática</li> <li>✓ El docente promueve en los niños el manejo de diversas estrategias para resolver el problema</li>   <li>• <b>La representación</b> ( de lo concreto – simbólico)</li> <li>✓ Selecciona, interpreta, traduce y usa una variedad de esquemas para expresar la situación.</li> <li>✓ Va desde la vivencia, representación con material concreto hasta llegar a las representaciones gráficas y simbólicas.</li>   <li>• <b>La formalización</b></li> <li>✓ Se pone en común lo aprendido fijando y compartiendo las definiciones y las maneras de expresar las propiedades matemáticas estudiadas.</li>   <li>• <b>Reflexión</b></li> <li>✓ Examina el camino seguido: ¿cómo hemos llegado a la solución?</li> <li>✓ Analiza sus aciertos, dificultades y también en cómo mejorarlos</li> <li>✓ Reflexiona sobre el conocimiento construido que le permitió resolver el problema.</li>   <li>• <b>Trasferencia</b></li> <li>✓ El maestro propone en el aula nuevos problemas para propiciar la movilización de los saberes matemáticos en situaciones nuevas.</li> </ul>		



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificar la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas por el acompañamiento pedagógico Monolingüe de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016.</li> <li>• Confrontar la relación existente entre el acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemática en las instituciones educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla Loreto, 2016.</li> </ul>		<p>Variable dependiente (Y) Aplicación de procesos didácticos en matemática</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión del problema <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lee atentamente el problema</li> <li>✓ Es capaz de expresarlo con sus propias palabras</li> <li>✓ Explica a otro compañero de que trata el problema y que se está solicitando</li> <li>✓ Explica sin mencionar números</li> <li>✓ Juega con los datos haciendo relaciones</li> </ul> </li> <li>• Búsqueda de estrategias <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El niño explora que camino elegir para enfrentar la situación problemática</li> <li>✓ El docente promueve en los niños el manejo de diversas estrategias para resolver el problema</li> </ul> </li> <li>• La representación ( de lo concreto – simbólico) <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Selecciona, interpreta, traduce y usa una variedad de esquemas para expresar la situación.</li> <li>✓ Va desde la vivencia, representación con material concreto hasta llegar a las representaciones gráficas y simbólicas.</li> </ul> </li> <li>• La formalización <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Se pone en común lo aprendido fijando y compartiendo las definiciones y las maneras de expresar las propiedades matemáticas estudiadas.</li> </ul> </li> <li>• Reflexión <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Examina el camino seguido: ¿cómo hemos llegado a la solución?</li> <li>✓ Analiza sus aciertos, dificultades y también en cómo mejorarlos</li> <li>✓ Reflexiona sobre el conocimiento construido que le permitió resolver el problema.</li> </ul> </li> <li>• Trasferencia <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El maestro propone en el aula nuevos problemas para propiciar la movilización de los saberes matemáticos en situaciones nuevas.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Alto Medio Bajo</p> <p>Alto Medio Bajo</p> <p>Alto Medio Bajo</p>	<p>es:</p>  <p>M es la muestra</p> <p>X1 Variable independiente</p> <p>X2 Variable dependiente</p> <p>R Relación entre las dos variables</p>		
--	---	--	---	--	--	---	--	--



### Anexo Nº 03: MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:** Encuesta

**OBJETIVO** : Determinar cuál es el vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016.

**DIRIGIDO A** : **30** Docentes acompañados

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:** Lic. Orieta Gonzales Ramirez

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:**  Magister  Doctor

**VALORACIÓN:**  Muy Alto  Alto  Medio  Bajo  Muy Bajo

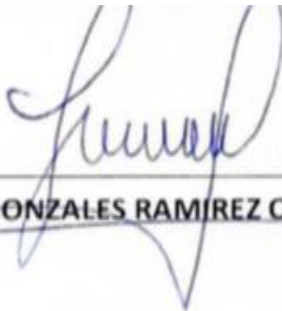
### “MATRIZ DE VALIDACIÓN”

**TÍTULO DE LA TESIS:** “Vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016”

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Opción de Respuesta					Criterios de Evaluación								Observación y/o Recomendaciones
				Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Casi Nunca	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
									Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Variable independiente (X): Acompañamiento pedagógico	Docentes	Se Diagnostica el estado actual y potencial del docente y estudiantes	Bueno Regular Malo						X		X		X		X		
		Se informa los objetivos educativos deseados para la institución educativa							X		X		X		X		
		Se reflexiona y valorar los niveles actuales y potenciales, así como las necesidades de desarrollo del acompañado.	Bueno Regular Malo						X		X		X		X		
		Se promueve las ventajas que proporciona el Acompañamiento Pedagógico como vía de superación							X		X		X		X		
		El acompañante es una persona que ha tenido una trayectoria exitosa y que domina la didáctica del área de matemáticas							X		X		X		X		
		Se logra un aprendizaje cooperativo entre pares.							X		X		X		X		
		El acompañante comparte con el acompañado su propia experiencia, a la vez que se enriquecen ambos.															
		Se potencia la relación UGEL acompañante, estudiantes, comunidad, basada en la confianza y el respeto mutuo, la tolerancia, y la empatía	Bueno Regular Malo						X		X		X		X		
		Se aprende poniendo en práctica, no una, sino muchas veces, y en los contextos cotidianos, que nos ofrecen los retos más diversos y complejos.	Bueno Regular Malo						X		X		X		X		
El acompañante no corrige, sino que invita a la reflexión al acompañado sobre su práctica docente y los resultados.							X		X		X		X				



Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Opción de Respuesta	Criterios de Evaluación					Observación y/o							
Variable dependiente (Y): Aplicación de procesos didácticos en el área de matemática	Docentes	Comprensión del problema Lee atentamente el problema						X		X		X					
		Es capaz de expresarlo con sus propias palabras.						X		X		X					
		Explica a otro compañero de que trata el problema y que se está solicitando							X		X		X				
		Explica sin mencionar números							X		X		X				
		Juega con los datos haciendo relaciones							X		X		X				
		Búsqueda de estrategias El niño explora que camino elegir para enfrentar la situación problemática	Alto Medio Bajo							X		X		X			
		El docente promueve en los niños el manejo de diversas estrategias para resolver el problema								X		X		X			
		La representación ( de lo concreto – simbólico) Selecciona, interpreta, traduce y usa una variedad de esquemas para expresar la situación.								X		X		X			
		Va desde la vivencia, representación con material concreto hasta llegar a las representaciones gráficas y simbólicas.								X		X		X			
		La formalización Se pone en común lo aprendido fijando y compartiendo las definiciones y las maneras de expresar las propiedades matemáticas estudiadas.	Alto Medio Bajo							X		X		X			
		Reflexión Examina el camino seguido: ¿cómo hemos llegado a la solución?								X		X		X			
		Analiza sus aciertos, dificultades y también en cómo mejorarlos								X		X		X			
		Reflexiona sobre el conocimiento construido que le permitió resolver el problema.								X		X		X			
		Trasferencia El maestro propone en el aula nuevos problemas para propiciar la movilización de los saberes matemáticos en situaciones nuevas.	Alto Medio Bajo							X		X		X			



GONZALES RAMIREZ ORIETA

“AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADNO”

## CONSTANCIA

La unidad de gestión Educativa Local Mariscal Ramón Castilla. a través del área de gestión Pedagógica por el presente documento hace constar que el bachiller Néstor Efraín Baca Ramos ha realizado el estudio de investigación titulado **Vínculo del acompañamiento pedagógico monolingüe con la aplicación de procesos didácticos del área de matemáticas en las Instituciones Educativas primarias focalizadas de la Provincia Mariscal Ramón Castilla, Loreto, 2016.**

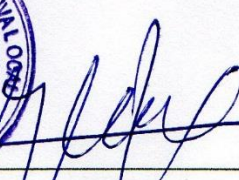
En las Instituciones Educativas focalizadas por el programa acompañamiento pedagógico monolingüe castellano. En el año 2016

Por la presente firmo el presente documento para fines que vea por conveniente.

- Se adjunta los nombres de las Instituciones educativas.

Caballo cocha 15 de marzo del 2017



  
GASTON VASQUEZ SOPLIN  
JEFE DEL AREA DE AGP.  
UGEL.MRC

ACOMPANANTE	DISTRITO	IIEE	DOCENTE ACOMPAÑADO	Nº ALUMNOS POR GRADO						To- tal	
				1º	2º	3º	4º	5º	6º		
NESTOR BACA RAMOS	SAN PABLO	EMILIA BARCIA	ANABELA ARCENTALES REATEGUI	6	3	3	7	1	1	21	
		COLONIA SAN PABLO	ROBLE DIAZ REATEGUI	6	11	9	3	4	3	36	
		SEÑOR DE LOS MILAGROS	LINA AURORA ARBILDO GUEDEZ			20	14				34
			WENINGER LOPEZ SALAS					6	8		14
		S.J. DE PROSPERID	FREDDY WILIAM LLONTOP SAENZ	10	17						27
DANIEL UGAZ RAMOS	SAN PABLO	ALFARO	FABIAN MURAYARI IÑAPE	18	20	18	15	16	18	105	
			SUSANA BEATRIZ ESPINOZA HERNANDEZ	18	20	18	15	16	18	105	
			PABLO AGUSTIN YARONIZA VELARDE	18	20	18	15	16	18	105	
			ROBIN RAMIREZ RAMIREZ	18	20	18	15	16	18	105	
			CESAR JAVIER AMASIFUEN LOPEZ	18	20	18	15	16	18	105	
		SM CHOROYACU	REGULO FLORO TUESTA MONTALUIZA.	5	6	6	5	4	5	31	
RODRIGO ROJAS ROJAS	YAVARI	PUERTO ALGRE	MARISOL GOMEZ CORDERO				11	9	10	30	
			NIXON LUIS CIAS SHAGA	10	11	13				34	
		RONDIÑA 1ª ZONA	DANIA PEREA MACAHUACHI			16	10			26	
			WILMA GISELA BARDALES LAICHE	10	11					21	
		NUEVA ESPERANZA MONGUBA	KLEVER VILLACORTA PEZO					16	14	30	
YOLANDA VIENA VILLANUEVA	SAN PABLO	UNION PROGRESISTA	OLSON CALAMPA RAMOS								
			WINTER CRIOLLO DIAZ	15	10	7	10	8	9	59	
		SAN JUAN DE CAMUCHERO	MERCEDES ESTEFANIA GUABLOCHE RAMIREZ	13	14	15	17	14	13	86	
			ROSA DALIA DEL AGUILA RAMIREZ								
			JOSE ARTEMIO ZAMBRANO CAHUACHI								
CARLOS MIGUEL HERRERA CORNEJO											

ACOMPANANTE	DISTRITO	IIEE	DOCENTE ACOMPAÑADO	Nº ALUMNOS POR GRADO						To- tal
				1º	2º	3º	4º	5º	6º	
GERSON DEL AGUILA PANAIFO	YAVARI	RONDIÑA II ZONA	ARRUE SALAZAR MAGNO	4	12					16
			REATEGUI PEÑA URIEL			7	2	5	3	17
		COMUNIDAD DE FUJIMORI	ARIAS SHERON SILVIA BEATRIZ	2	8	7	4	4	6	31
			SAN SEBASTIAN	BERECA MARICAHUA JULIO	2	7	9	8	6	3
			FLORES ARCE JUAN JESUS							



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
GOBIERNO REGIONAL DE LORETO  
Unidad de Gestión Educativa Local MRC.

Fig. GASTÓN VASQUEZ SOPLIN  
JEFE AGP