



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente,
en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer
ciclo, UGEL N° 05, El Agustino, Lima 2017**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Bach. Yasmín Miriam Bromley Chávez

ASESORA:

Dra. Bertha Silva Narvaste

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

PERÚ – 2017

Página del Jurado

Dr. Hugo Lorenzo Agüero Alva

Presidente

Dra. Tamara Tatiana Pando Ezcurra

Secretario

Dra. Bertha Silva Narvaste

Vocal

Dedicatoria

A mi esposo Carlos e hijos Richard, Eduardo, Rosa, que son la razón de mi motivación, por su paciencia, tolerancia y comprensión.

Con todo cariño lo dedico a ustedes este trabajo de investigación.

Agradecimiento

Expreso mi agradecimiento a Dios, a mis maestros que me guiaron en esta maestría, a los profesores, directores de las diversas instituciones donde se ha realizado la investigación.

A la Universidad César Vallejo por darme la oportunidad de realizar esta maestría.

Declaratoria de Autenticidad

Yo, Yasmín Miriam Bromley Chávez, estudiante de la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI N° 28216728 con la tesis titulada Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primario, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) Respete las referencias y citas de las normas internacionales para las fuentes consultadas. Pues, la tesis no ha sido reproducida ni total ni en parte.
- 3) La tesis no ha sido auto copiado; es decir, no ha sido difundida ni mostrada inicialmente para alcanzar algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, 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 ilícito de información impropia) o alteración (representar deslealmente las nociones de otros), tomo las resultados y sanciones que de mi gestión se resulten, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Ate, 01 de julio de 2017

Yasmín Miriam Bromley Chávez

DNI: 282167

Presentación

Señor Presidente

Señores Miembros del Jurado:

Presento ante ustedes la tesis titulada Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017, con la finalidad de analizar el acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente mediante el estudio de sus dimensiones, en cumplimiento del Reglamento de Post Grado de la Universidad César Vallejo para obtener el grado de **Maestro en Psicología Educativa**.

El documento consta de ocho capítulos a través de los cuales se expone los lineamientos teóricos que sustentan nuestra investigación, así como los lineamientos metodológicos, los resultados obtenidos y las conclusiones a la que se llegó en el presente trabajo, con lo cual queremos contribuir conocimientos científicos que pueden ser utilizados en la toma de decisiones a fin de mejorar el proceso de acompañamiento pedagógico en beneficio de la mejora de la reflexión crítica docente, lo cual a su vez contribuirá a proceso de enseñanza-aprendizaje más eficiente en beneficio de los estudiantes de la Educación Básica Regular.

Situamos a su atención el presente trabajo, para su evaluación respectiva.

Yasmín Miriam Bromley Chávez

Índice

	Pág.
Páginas del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
I. INTRODUCCIÓN	14
1.1. Antecedentes	15
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	18
1.3. Justificación	40
1.4. Problema	41
1.5. Hipótesis	43
1.6. Objetivos	44
II. MARCO METODOLÓGICO	45
2.1. Variables	46
2.2. Operacionalización de variables	48
2.3. Metodología	49
2.4. Tipos de estudio	49
2.5. Diseño	49
2.6. Población, muestra y muestreo	50
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	51
2.8. Validación y confiabilidad	54

2.9. Métodos de análisis de datos	57
III. RESULTADOS	59
IV. DISCUSIÓN	74
V. CONCLUSIONES	79
VI. RECOMENDACIONES	82
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
VIII. ANEXO	90
Anexo A: Matriz de consistencia	
Anexo B: Base de Datos	
Anexo C: Instrumento de Acompañamiento pedagógico	
Anexo D: Instrumento de Reflexión Crítica Docente	
Anexo E: Formato de validación de instrumento Acompañamiento Pedagógico	
Anexo F: Formato de validación de instrumento Reflexión Crítica Docente	
Anexo G: Artículo Científico	

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Operacionalización de variables	48
Tabla 2. Población de estudio	51
Tabla 3. Validez del instrumento de Acompañamiento Pedagógico	55
Tabla 4. Validez del instrumento de Reflexión Crítica Docente	55
Tabla 5. Prueba de fiabilidad del instrumento de Acompañamiento Pedagógico.	56
Tabla 6. Prueba de fiabilidad del instrumento de Reflexión Crítica docente	56
Tabla 7. Escalas de interpretación de Correlación de Spearman	58
Tabla 8. Niveles de acompañamiento pedagógico	60
Tabla 9. Niveles de planificación colegiada	61
Tabla 10. Nivel de percepción respecto al clima de acompañamiento	62
Tabla 11. Nivel de conducción del proceso de enseñanza durante el acompañamiento	63
Tabla 12. Nivel de percepción sobre la evaluación del proceso de enseñanza	64
Tabla 13. Nivel de percepción sobre la forma de intervención del acompañamiento	65
Tabla 14. Niveles de reflexión crítica docente.	66
Tabla 15. Niveles de reflexión personal	67
Tabla 16. Nivel de reflexión pedagógico	68
Tabla 17. Nivel de reflexión institucional	69
Tabla 18. Relación entre el acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente	70
Tabla 19. Relación entre el acompañamiento pedagógico y el reflexión crítica Personal	71

Tabla 20. Relación entre el acompañamiento pedagógico y el reflexión crítica Pedagógica.	72
Tabla 21. Relación entre el acompañamiento pedagógico y el reflexión crítica Institucional	73

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Esquema de la correlación entre las variables de estudio.	50
Figura 2. Niveles de acompañamiento pedagógico.	60
Figura 3. Niveles de planificación colegiada	61
Figura 4. Nivel de percepción respecto al clima de acompañamiento	62
Figura 5. Nivel de conducción del proceso de enseñanza durante el acompañamiento	63
Figura 6. Nivel de percepción sobre la evaluación del proceso de enseñanza.	64
Figura 7. Nivel de percepción sobre la forma de intervención del acompañamiento.	65
Figura 8. Niveles de reflexión crítica docente.	66
Figura 9. Niveles de reflexión crítica personal.	67
Figura 10. Nivel de reflexión crítica pedagógico	68
Figura 11. Nivel de reflexión crítica institucional	69

Resumen

La presente investigación busca dar respuesta al problema de investigación formulado: ¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente en instituciones educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017?

El objetivo general fue establecer la relación existente entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente. La población estuvo conformada por 57 docentes de dos Instituciones Educativas del nivel primaria en el distrito el Agustino, Para el cumplimiento del objetivo general y de los objetivos específicos se llevaron a cabo procedimientos metodológicos bajo el enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal correlacional. Los datos fueron procesados mediante un software estadístico denominado SPSS versión 22.0. Se utilizaron a la par la estadística descriptiva e inferencial, tomando los datos recogidos mediante los Instrumentos diseñados para el recojo de información de ambas variables.

Posteriormente a la aplicación de la prueba de hipótesis Rho de Spearman se concluyó que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la reflexión crítica docente, ya que se obtuvo un p valor igual a $0.000 < 0.05$ con un coeficiente equivalente a $Rho=0.754$. De igual manera se demostró que el acompañamiento pedagógico se relaciona con cada una de las dimensiones de la reflexión crítica docente

Palabras clave: acompañamiento pedagógico, reflexión crítica docente.

Abstract

The present research seeks to answer the research problem formulated: What is the relationship between pedagogical accompaniment and critical reflection in educational institutions at primary level, third cycle, UGEL N ° 05, Augustine, Lima 2017?,

The general objective Was to establish the relationship between pedagogical accompaniment and critical teacher reflection. The population consisted of 57 teachers from two primary education institutions in the Augustine district. In order to fulfill the general objective and the specific objectives, methodological procedures were carried out under the quantitative approach, non-experimental design, and correlational cross-sectional. The data were processed using statistical software called SPSS version 22.0. Data were collected using descriptive and inferential statistics, using the data collected using the instruments designed to collect information on both variables.

A la application of hypothesis testing Rho de Spearman it was concluded that the pedagogical accompaniment is significantly related to critical teacher reflection, since a value equal to 0.000 $p < 0.05$ was obtained with a coefficient equivalent to $Rho = 0.754$. Likewise, it was demonstrated that the pedagogical accompaniment is related to each of the dimensions of critical teacher reflection

Keywords: Pedagogical accompaniment, critical teacher reflection.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes

1.1.1. Antecedentes Internacionales:

Ortíz y Soza (2014) presentó en la Universidad Nacional Autónoma de Managua-Nicaragua, la investigación titulada *el Acompañamiento Pedagógico y su incidencia en el Desempeño Docente en el Centro Escolar Emanuel Mongalo y Rubio departamento de Managua Distrito III, Turno Vespertino, En El II Semestre Del Año 2014*. La investigación se realizó con una muestra probabilístico de la directora, docentes y 45 estudiantes de 4to de Secundaria. Para la recolección de la información utilizó la entrevista a la directora sobre acompañamiento pedagógico y la encuesta a docentes sobre desempeño. En los resultados de la investigación, se obtuvo que la directora realiza acompañamientos, pero delega esta función la mayoría de las veces en el inspector, por otro lado no es sistemática, carece de un cronograma de acompañamiento y no cumple con la frecuencia que orienta el MINED, no hay instrumentos de acompañamiento y no se realiza coordinación con los docentes, sin embargo se presentan fortalezas en los docentes en la planificación pero hay debilidades en el desarrollo de las asignatura principalmente en matemáticas, historia y física, pero la percepción del desempeño docente se valora de muy bueno y bueno.

Álvarez y Messina (2009) presentó en la Universidad Alberto Hurtado de Santiago-Chile, la tesis titulada *Sistematización de la experiencia y orientaciones para la gestión del acompañamiento docente en los colegios de la Fundación Belén Educa*. La investigación se realizó con una muestra con 26 coordinadores de ciclo de diferentes colegios de la FBE. El objetivo del estudio fue sistematizar críticamente la experiencia del proceso de acompañamiento docente en los colegios de la FBE. Los resultados demostraron que el acompañamiento docente es importante para optimizar las prácticas pedagógicas y brindar una calidad de aprendizaje. Los buenos profesores y las buenas prácticas pedagógicas son la base para construir una mejor escuela, de ahí la importancia del acompañamiento docente; y es fundamental brindar un ambiente, espacio en el aula de preparación, reflexión, compromiso y vocación para con la acción educativa.

Balzán (2008) presentó en la Universidad Rafael Urdaneta de Maracaibo-Venezuela, la tesis titulada *Acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en III Etapa de Educación Básica*, el objetivo de dicho estudio fue determinar la relación entre acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en instituciones de III etapa de Educación Básica del Municipio Escolar N° 4. El tipo de investigación fue descriptivo, correlacional y el diseño fue no experimental, la muestra estuvo conformada por 43 docentes. El resultado demostró que el acompañamiento pedagógico del supervisor y el desempeño docente tiene muy alta relación, es decir a medida que hay un acompañamiento del supervisor, entonces el docente cumple con sus roles y se siente satisfecho.

1.1.2. Antecedentes Nacionales:

Allca (2016) presentó en la Universidad César Vallejo de Lima-Perú, la tesis titulada *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en Instituciones Educativas del Nivel Primaria, distrito de Barranca, 2014*. La investigación se realizó con una población de 57 docentes de dos Instituciones Educativas del nivel primaria en el distrito de Barranca. Para la recolección de la información utilizó la escala del acompañamiento pedagógico y la escala de desempeño docente. Los resultados demostraron que el acompañamiento pedagógico se relaciona con el desempeño docente de forma directa.

Bendezú (2014) llevó a cabo un estudio titulado *Acompañamiento pedagógico y del desempeño docente en el III ciclo, en las instituciones educativas públicas del distrito de Comas 2013*. La tesis fue para la obtención del grado de doctor por la Universidad César Vallejo; el objetivo general del estudio fue determinar cómo influye el acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes del III ciclo de las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Comas, año 2013. La investigación fue de tipo básica sustantiva, el diseño fue de tipo transversal correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 122 docentes, se utilizaron como instrumentos el Cuestionario de acompañamiento pedagógico y la Ficha técnica del cuestionario desempeño docente. Las

conclusiones más importantes que se formularon fueron: (a) Existe una correlación positiva y alta entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. (b) Existe una correlación positiva y moderada entre la dimensión personal y el desempeño docente. (c) Existe una correlación positiva y alta entre la dimensión pedagógica y el desempeño docente. (d) Existe una correlación positiva y muy alta entre la dimensión institucional y el desempeño docente.

Collomamani, (2013) presentó en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima-Perú, la tesis titulada *La supervisión pedagógica y el desempeño laboral de los docentes de la Institución Educativa 7035 de San Juan de Miraflores*. La investigación se realizó con una muestra probabilística de 69 docentes. Para la recolección de la información la investigadora utilizó dos instrumentos: (a) Cuestionario de supervisión pedagógica y (b) cuestionario de desempeño docente. Las conclusiones más importantes de la investigación fueron, (a) La supervisión pedagógica influye significativamente en el desempeño laboral del docente, puesto que se halló un P valor 0.000 a un nivel de significancia de 5%, con una correlación de 0.863 entre los factores de estudio y (b) El monitoreo pedagógico influye significativamente en el desempeño laboral del docente, puesto que se halló un P valor 0.000 a un nivel de significancia de 5%, con una correlación de 0.810 entre los factores de estudio.

Arroyo (2014) presentó en la Universidad Nacional del Centro de Huancayo-Perú, la tesis titulada *Percepción de la autoevaluación de la calidad Educativa en docentes del distrito de Huancayo*. La investigación se realizó con una muestra de 150 docentes. Para la recolección de la información utilizó el cuestionario y análisis de datos de la estadística descriptiva e inferencial. Los resultados demostraron que, (a) la autoevaluación de calidad de la gestión educativa de los docentes de la Institución Educativa de secundaria de la Provincia de Huancayo se encuentra en poco avance en el uso de información, (b) la dirección institucional se encuentra en inicio y poco avance y (c) el soporte al desempeño docente, trabajo continuo con la familia comunidad, la infraestructura y el proceso para el aprendizaje ya fueron logrados. Asimismo existe estándares e indicadores que son difíciles de lograr; los instrumentos de recojo de datos que

nos brinda el SINEACE son muy generales y no logran reflejar el estado de cada institución educativa.

Paucar (2014) presentó en la Universidad Cesar Vallejo de Ucayali-Perú, la tesis titulada *El acompañamiento pedagógico en la gestión de aula en el marco de las rutas de aprendizaje en la Región Ucayali – 2014*. La investigación se realizó con una muestra de 61 docentes. Para la recolección de la información utilizó dos instrumentos: (a) Cuestionario de Acompañamiento pedagógico y (b) la Encuesta de gestión de aula. Las conclusiones a la que se llegó en este estudio fueron: (a) El acompañamiento influyó en el 73.1% sobre la gestión de aula en la Región Ucayali 2014. Asimismo, el ANOVA informa sobre la relación significativa entre las variables, (b) Los resultados estadísticos a través de la prueba de regresión, estimó que la orientación pedagógica influyó en el 68% sobre la gestión de aula en la Región Ucayali 2014. Como lo demuestra la significatividad bilateral de 0,00 se concluye dichos resultados y (c) La orientación técnica influyó significativamente en la mejora de la gestión del aula en la Región Ucayali 2014.

1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística

1.2.1 Acompañamiento pedagógico

Definición de acompañamiento pedagógico

Según el Consejo Nacional de Educación (2007) el acompañamiento pedagógico se define como:

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

Por otro lado, Vezud y Alliaud (2012) señalan que: el acompañamiento pedagógico constituye una oportunidad para iniciar e instalar, al interior de las escuelas, lugares de aprendizaje unidos y de revisión de sus prácticas. Para

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

Además, agregan que acompañar es registrar que tanto progresan las actividades del currículo, tomando en cuenta la planificación didáctica, el entorno en el que debe desarrollarse, y la persona adecuada para ejecutarlo, alcanzar los objetivos propuestos y tener definido su norte en las visitas de asesoría y acompañamiento en los proceso de enseñanza aprendizaje.

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

De acuerdo con Briggs (2005), "la supervisión es el acompañamiento pedagógico que a diario utiliza el director y cuyo objetivo es orientar a través de procesos técnicos, desarrollar destrezas y mantener la sensibilidad a través de las relaciones humanas" (p. 5). La capacidad del supervisor adquiere relevancia al sensibilizar la conducta de los trabajadores, orientándolos y desarrollando destrezas que conducirían al logro de los objetivos educacionales.

Gutiérrez (2005), refiere que "una conducta típica que se da cuando se tienen problemas o reclamos de calidad, es intensificar la inspección y exigir a los inspectores y supervisores que no descuiden su trabajo" (p. 40).

Por tanto, se hace la detección del problema, pero no se hace nada por eliminar las causas que lo originan, es entonces cuando el único esfuerzo por la calidad y los problemas continuarán. Al respecto se hace claro que la necesidad

de acompañamiento del supervisor hacia el docente sea periódico y su evaluación constante para atacar la raíz del problema.

Las reflexiones expresadas se corresponden a que el acompañamiento docente es una acción positiva que cada vez contrasta más con la realidad observada en planteles, debido a que la supervisión olvida o pasa por alto esta actividad tan importante y que se hace tan necesaria por su carácter integral y holístico, ya que la misma unificaría y orientaría a todos los actores del proceso educativo hacia una meta clara.

Callomamani (2013), definió el acompañamiento pedagógico como:

El conjunto de procedimientos que se realizan mediante actividades, específicamente orientadas a alcanzar datos e informaciones relevantes para mejorar las prácticas pedagógicas del docente, buscando lograr el cambio de los patrones de conducta y de actuación de las personas comprometidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 24).

Enfoques del Acompañamiento pedagógico

Tomando en cuenta los planteamientos de Vezub y Alliaud (2012) se presentan los siguientes enfoques:

- a) El acompañamiento como relación terapéutica o apoyo a las relaciones personales.

Respecto a este enfoque Vezub y Alliaud (2012) afirmaron que:

La comunidad educativa está centrada 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 desarrollan en dimensiones personal e interpersonal entre todos sus miembros integrándolos dentro de la institución. Se supera el aislamiento y trabajo individual, puesto que sus estrategias promueven el trabajo colaborativo; por ejemplo, la institución de los grupos de interaprendizaje. 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 y las relaciones institucionales (p. 42).

b) El acompañamiento como servicio técnico

Al referirse al acompañamiento como servicio técnico, Vezub y Alliaud (2012) consideraron que éste:

viene a ser una asesoría continua, planificada y contextualizada desde las necesidades pedagógicas de los docentes acompañados. El formador o docente mentor es un profesional externo a la institución, a veces vinculado a los sistemas de supervisión, apoyo y gestión de los niveles educativos. El que acompaña se ocupa de revisar, identificar y diagnosticar los problemas del novel y a partir de este examen ofrece una serie de recomendaciones para ayudarlo a superarlos. Las estrategias de ajuste y de cambio pueden ser más o menos situacionales, o basarse en procedimientos estandarizados y supuestamente transferibles. La lógica de la formación opera desde afuera hacia adentro, minimizando los procesos reflexivos y la construcción de una identidad profesional basada en la propia búsqueda. La mirada del acompañamiento es fundamentalmente individual, se enfoca en el novel y no en el principiante como miembro de un colectivo (p. 42).

Considerando este enfoque, El itinerario formativo que desarrolla esta estrategia favorece un aprendizaje permanente en el docente, quien está

orientado a analizar su práctica a través de la guía profesional del acompañante, con el fin de transformarla en relevante y eficiente.

- c) El acompañamiento como cierre del proceso de formación y habilitación profesional

Vezub y Alliaud (2012) consideran que el acompañamiento como cierre del proceso de formación y habilitación profesional:

es vivido como un año más de formación inicial, en el cual se trata de completar, transmitir y formar las destrezas y capacidades en las que no se llegó a trabajar durante la formación inicial. La tarea del que acompaña adquiere además un carácter evaluador y se fundamenta en una relación vertical y jerárquica con el novel (p. 43).

Partiendo de este enfoque, considera como características de un acompañante el ser evaluador y de mantener una relación vertical y jerárquica con el novel, y de esta manera formar sus destrezas y capacidades durante su periodo de acompañamiento.

- d) El acompañamiento como proceso de mutua formación y retroalimentación

Finalmente, Vezub y Alliaud (2012) respecto al acompañamiento como proceso de mutua formación y retroalimentación afirmó que:

se trabaja desde una perspectiva horizontal, mediante actividades colaborativas en las cuales el papel del que acompaña es apoyar a que el novel perciba, comprenda y formule su problemática. Esta se describe y analiza en espacios de trabajo y diálogo reflexivo, colectivo y horizontal, donde se elaboran, conjuntamente, estrategias de acción adecuadas a los contextos y situaciones reales de desempeño, con la finalidad de mejorar la enseñanza. El proceso de acompañamiento actúa en tres planos simultáneos: el

institucional, el docente formador/colaborador/mentor, y el docente novel (p. 43).

Siguiendo la línea de este enfoque consideran como papel del acompañante el ayudar al principiante a que perciba, comprenda y formule la problemática de su institución; elabora conjuntamente con su acompañante estrategias con la finalidad de mejorar la enseñanza en su escuela.

Dimensiones del acompañamiento pedagógico

El Ministerio de Educación de acuerdo a las directivas y normas que venido formulando a lo largo del proceso de reforma magisterial, considera que hay aspectos o dimensiones que implica el desarrollo del acompañamiento pedagógico, estas dimensiones son: Planificación colegiada, clima de acompañamiento, conducción del proceso de enseñanza, evaluación del proceso de enseñanza, formas de intervención.

Dimensión 1: Planificación colegiada

Planificar de acuerdo con el Ministerio de Educación (2015) es:

el acto de anticipar, organizar y decidir caminos variados y flexibles de acción que propicien determinados aprendizajes en nuestros niños, teniendo en cuenta sus aptitudes, necesidades, sus contextos y diferencias, la naturaleza de los aprendizajes expresados en competencias y capacidades por lograr, así como las múltiples exigencias y posibilidades que propone la pedagogía -estrategias didácticas y enfoques- en cada caso (p. 7).

En la actualidad el Ministerio de Educación propone que este acto de planificar debe rendir ciertas condiciones, una de ellas es que el trabajo debe de ser

colegiado, es decir con plena participación de todo el equipo docente a fin de garantizar la coherencia entre los aprendizajes que se desea alcancen los estudiantes, los procesos educativos, el uso de los recursos educativos y la evaluación, todo lo cual se plasma en una unidad, módulo, proyecto o sesión de aprendizaje.

Se considera en el proceso educativo que la labor colegiada implica la participación de los directivos cuando cumplen la labor de acompañamiento pedagógico, el Ministerio de Educación (2013) considera que las estrategias de monitoreo y acompañamiento pedagógico deben tener el propósito de favorecer la reflexión crítica y la deconstrucción colegiada de los saberes pedagógicos. De esta forma el acompañante pedagógico que en el caso de las instituciones educativas lo viene a realizar el subdirector y en algunos casos el director, quienes deben ofrecer asistencia técnica en la planificación, ejecución y evaluación de los procesos pedagógicos para promover una gestión centrada en los aprendizajes de estudiantes.

Dimensión 2: Clima de acompañamiento

El Ministerio de Educación (2014) consideró que dentro del acompañamiento pedagógico se desarrolle un clima adecuado:

Uno de los aspectos fundamentales para el éxito de la tarea del acompañante es la construcción paulatina de un clima de aceptación y confianza con el docente y el director a los que acompaña; para lograr este clima, es importante que el acompañante pedagógico sea un docente competente por su labor pedagógica y con legitimidad y liderazgo entre sus colegas (p. 13).

El buen clima de acompañamiento es trascendental en la medida que permitirá una ideal participación de los docentes acompañados y no una resistencia que dificulte el logro de los objetivos del acompañamiento, a su vez un Interaprendizaje en el proceso de acompañamiento es factible si las condiciones o

clima de acompañamiento es oportuno.

El liderazgo pedagógico actual incluye el componente de convivencia democrática e intercultural, en el cual según el Ministerio de Educación (2014) se “promueve el desarrollo de habilidades personales y actitudes favorables para lograr un clima que beneficie el desarrollo de los aprendizajes fundamentales” (p. 14)

Dimensión 3: Conducción del proceso de enseñanza

El proceso de enseñanza es uno de los ejes sobre los cuales gira la labor pedagógica, por esta razón el acompañamiento pedagógico según el Consejo Nacional de Educación (2007) consideró que:

El programa de acompañamiento necesita elegir estrategias, instrumentos y procedimientos que hagan posible una enseñanza eficaz, capaz de posibilitar a los niños logros de aprendizaje de calidad. Un medio no se justifica en sí mismo ni en función del esfuerzo o la inversión que se ha colocado, en el, se justifica el hecho de probar su efectividad en la calidad de la práctica del maestro y del aprendizaje de sus estudiantes (p. 40).

Si en las instituciones educativas los directivos acompañan permanentemente a los docentes entonces se espera que su función debe coadyuvar a mejorar la enseñanza que brindan los docentes y con ello acrecentar gradualmente la calidad educativa en la institución, el Ministerio de Educación (2014) establece que “en esta medida, los equipos directivos crean condiciones para apoyar la enseñanza efectiva, para lo cual redefinen los contextos de trabajo y las relaciones profesionales, por lo que están llamados a ser líderes pedagógicos de la escuela” (p. 16).

Dimensión 4: Evaluación del proceso de enseñanza

El acompañamiento parte de aquello que el MINEDU llama analizar desde la práctica pedagógica o evaluación del proceso de enseñanza. Esta evaluación parte del proceso de monitoreo entendido por el Consejo Nacional de Educación (2007) como:

Monitoreo es el recojo de información en el terreno, haciendo seguimiento a los indicadores que nos permiten comprobar la calidad y el logro a nivel de los insumos, procesos y productos esperados. Un supervisor debe manejar muy bien la normativa, pero monitorear es una labor más técnica (p. 14).

Considerando lo anterior previo al acompañamiento se debe desarrollar el proceso de visita diagnóstica, y a partir de los resultados de este diagnóstico se identifica la necesidad formativa y las fortalezas en el proceso de enseñanza en el aula. De esta manera el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (2008) menciona:

En ese sentido, afirmamos que el acompañamiento tiene como punto de partida la práctica pedagógica de los docentes. No hay acompañamiento pedagógico sin revisión crítica y reconocimiento de lo que programa y hace el docente para que sus estudiantes aprendan. Se trata de evidenciar las diferencias específicas en la práctica pedagógica de cada docente y determinar cómo estas diferencias impactan en los resultados de aprendizaje (pp. 10 -11).

Dimensión 5: Formas de intervención

Al hablar de formas de intervención nos referimos a las estrategias que se usan en el acompañamiento, las cuales según el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (2008) son definidas como “el conjunto de acciones que se realizan para garantizar el logro de objetivos” (p. 13).

Entre las formas de acompañamiento que propone el Ministerio de Educación tenemos: Asesoramiento presencial: El Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (2008) entiende al asesoramiento presencial como el proceso que promueve la “reflexión sobre la práctica pedagógica por medio del diálogo asertivo y empático, y de la información registrada y previamente analizada. Esta reflexión debe orientar al docente a identificar fortalezas y aspectos por mejorar en su desempeño pedagógico, estableciendo compromisos de mejora” (p.19).

Visita en aula: Según el Ministerio de Educación (2014) “Esta actividad formativa tiene como finalidad contribuir con la mejora del desempeño docente a partir de la observación de la sesión de aprendizaje. Constituye la principal forma de intervención en la práctica del docente acompañado” (p. 15)

Grupos de Interaprendizaje: El Consejo Nacional de Educación (2007) define a estos círculos de la forma siguiente:

Generan espacios de análisis y reflexión sobre la práctica pedagógica, con una mecánica colaborativa a partir de los hallazgos identificados en el acompañamiento (p. 41).

Talleres de actualización: La Dirección de Formación Docente en Servicio (2016) precisa que los talleres:

Tienen el propósito de fortalecer las competencias profesionales de los docentes acompañados, considerando las necesidades e intereses identificados en el proceso de acompañamiento (p. 19).

Según Sovero Hinostraza, F. (2012: 217) desarrolló una definición de acompañamiento pedagógico, en el cual precisa:

Es el acto de ofrecer asesoría continua, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica, a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente en temas relevantes a su práctica.

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

Finalidad del acompañamiento pedagógico

De acuerdo a la literatura revisada encontramos que el acompañamiento desarrolla su finalidad en ciertos aspectos fundamentales:

La Dirección de Formación Docente en Servicio, que sustenta (2016) mediante la Norma técnica promovido por el MINEDU o instancias de gestión educativa descentralizadas como componente de una intervención o acción formativa: se enmarca dentro de una intervención o acción de formación docente con miras a fortalecer las competencias y desempeños docentes del MBDD. Sin perjuicio a ello, a fin de incidir en la mejora de la práctica pedagógica en aula por parte de los profesores con la finalidad de “asesorar a los docentes en la revisión de su práctica pedagógica y el diseño de procesos pedagógicos y de gestión que

hagan posible lograr el cambio deseado” (p. 6). Esto significa innovar estrategias y métodos pedagógicos, introducir contenidos nuevos, imaginar y producir materiales o productos, e, incluso, proponer cambios a nivel de la organización (nuevas formas de gestionar los procesos educativos). Así, el acompañamiento se pone al servicio de los docentes para ayudarles, mediante el asesoramiento pertinente, a que sus experiencias, conocimientos e ideales se conviertan en procesos pedagógicos eficaces, materializándose en diseños curriculares, metodologías, técnicas, materiales, productos y formas de organización, que modifican y mejoran la manera de operar de sus escuelas e inciden positivamente en los aprendizajes de sus estudiantes.

Innovación de las ideas y de la práctica

El Consejo Nacional de Educación (2007) a través de su propuesta operativa de acompañamiento pedagógico considera que busca fortalecer a los docentes como sujetos activos de cambio e innovación, que tienen la capacidad de desarrollar transformaciones en la organización, clima y gestión institucional, a partir de sus prácticas y propuestas innovadoras. Por lo tanto la finalidad central del acompañamiento es asistir técnicamente de manera continua a los maestros en su propia institución educativa, para que de esta manera todos aprendan con éxito, de manera crítica y reflexiva, lo que significa mejorar el rendimiento escolar garantizando equidad en el acceso a logros y a oportunidades de aprendizaje de calidad.

1.2.2. Reflexión crítica docente

La reflexión crítica no se reduce a evaluar la adecuación de medios (estrategias, metodologías, recursos) a fines preestablecidos. La reflexión crítica supone un análisis profundo de la pertinencia de la propia práctica en un contexto particular, hasta llegar a su deconstrucción, entendida en los términos antes señalados:

La práctica por sí sola no es formadora

No basta con observarla y hacer una simple reflexión sobre ella. El docente requiere manejar estrategias concretas de análisis y reflexión crítica sobre la práctica, para aprender a sistematizarla y sacar lo mejor de ella. “El conocimiento de la práctica supone conectar el conocimiento local, situacional de los profesores con las preocupaciones sociales, culturales y políticas del contexto y con el conocimiento especializado asociado a la enseñanza” (Cochran-Smith y Lytle, 2003, citados por Vezut 2007, (p.13).

El proceso formativo de los docentes es a su vez un proceso identitario

Es decir, el proceso formativo, es el espacio para una reelaboración y/o afirmación de la identidad personal y profesional de los docentes, a nivel individual y colectivo; una reconstrucción del sentido de la profesión y su función social. Este fortalecimiento de la identidad profesional del docente no se da de manera aislada, se afirma en los colectivos de docentes cuando estos desarrollan espacios de reflexión colectiva. En este proceso a su vez se fortalece la autonomía profesional docente, “... la autonomía profesional - en la perspectiva crítico reflexiva- obedece a un proceso colectivo, de construcción social permanente, que si bien está orientada por principios y valores individuales, solo es posible en un contexto de relaciones que implica una construcción colectiva y consensuada” (Bazán Domingo y Otros: 2007, (p.81).

En el acompañamiento pedagógico, la Reflexión Crítica

Parte de la observación que realiza el acompañante a la práctica pedagógica del docente de aula. El acompañante; registra, analiza e interpreta lo observado y de acuerdo a sus propios supuestos realiza una primera aproximación a la deconstrucción de la práctica del docente y prepara las interrogantes claves para el siguiente paso; la sesión de diálogo reflexivo. En el

diálogo reflexivo, el acompañante promueve que el propio docente llegue a deconstruir su práctica a partir de una reflexión profunda sobre la misma. En este proceso, el acompañante y el docente interactúan y construyen saber pedagógico, asimismo extraen aprendizajes para la retroalimentación y transformación de la práctica pedagógica (Rivero, 2013).

De acuerdo con los planteamientos de Ardoino (2001) para construir una propuesta articulada de reflexión crítica de la docencia, es necesario partir de la necesidad de responder a dos postulados básicos: hacer de la función docente y su reflexión crítica, una práctica pedagógica regulada institucionalmente, e instrumentar además, un tipo de evaluación que considere los aspectos referentes al sentido y a la pertinencia de la misma.

García-Cabrero y Navarro (2002) plantearon que el análisis de la práctica educativa debe ser abordado en su totalidad y propusieron tres niveles para ello: (a) el nivel macro, que incluye las metas y creencias acerca de la enseñanza, y las rutinas típicas de actividad utilizadas por el profesor; (b) el nivel meso, que contempla las estrategias pedagógicas y discursivas empleadas para introducir los contenidos del curso; y (c) el nivel micro, que comprende la valoración de los aprendizajes logrados por los alumnos. Expresaron que el tipo de reflexión crítica propuesto en el presente documento, considera que el análisis del pensamiento y la acción docentes deben ubicarse en el marco de un proyecto institucional en el cual la actividad docente y su perfeccionamiento ocupen un lugar preponderante; dicho análisis debe ser el eje rector de un proyecto de evaluación de la práctica docente. Esto implica la necesidad de contar con un marco de referencia más amplio.

Reflexión crítica docente

Rivero (2013) señaló que existen cuatro dimensiones sobre la reflexión crítica docente, las cuales se encuentran asociadas a las competencias del ejercicio profesional, estas dimensiones son: (a) Reflexión Personal, es el valor que nos impulsa a pensar sobre lo que hicimos anteriormente, sobre su impacto en nuestra vida y, a lo mejor en la de los demás. El valor de la reflexión, es recordar las palabras que hemos dicho para saber qué tan bien estuvo decirlas, es el valor de poner sobre la mesa cada día lo que hemos hecho ese mismo día, o esa semana, y recapacitar si hicimos algo mal.

La reflexión personal, es el valor que te mueve por dentro y te avisa que has hecho algo mal, es aquella que facilita en ti el arrepentimiento por haber actuado de cierta manera y te hace aprender para no actuar así una próxima vez.

Cuando somos personas reflexivas, siempre miraremos la vida una vez más para buscar nuestra mejora diaria, siempre le echaremos un vistazo a nuestro interior y nuestro alrededor para reconocer las piezas que están en un lugar incorrecto, (b) reflexión pedagógica, es una cualidad que distingue al profesor de educación primaria, y se evidencia en la unidad de su pensamiento y acción, es decir en sus modos de actuación ante las diversas situaciones que debe enfrentar en los diferentes escenarios de aprendizajes en que está inmerso, ya sean presenciales o semipresenciales en el contexto de la universalización de la Educación.

Los estudios realizados con docentes, revelan que el nivel de reflexión profesional que alcanzan en su desempeño profesional como docentes todavía es insuficiente, pues la práctica diaria demuestra que la formación integral de las nuevas generaciones requiere de una mayor acción pedagógica en lo instructivo, educativo y formativo, (c) reflexión institucional, es la anticipación y la intervención sobre algunos aspectos o focos colaborarán con el sostenimiento de

la direccionalidad deseadas respecto de los temas a tratar, estarán en relación directa con los objetivos de la jornada: analizar distintos aspectos que permitan promover la terminalidad, la continuidad de los estudios y la pertinencia de la oferta educativa a las necesidades de nuestros alumnos. En este sentido consideran oportuno acercar un sesgo de temas sobre los que les interesa se lleve la mirada particularmente y (d) social-ciudadana. Para efectos del presente estudio se ha considerado las tres primeras dimensiones, las cuales a su vez han permitido estructurar el instrumento de recojo de datos. Las dimensiones serán caracterizadas a continuación de acuerdo a la propuesta del autor.

Dimensión 1: Reflexión personal

Rivero (2013) sostuvo que esta dimensión personal “compromete el desarrollo profesional de los maestros; y tiene que ver con la moral del docente y su disposición hacia su carrera” (p. 70).

Asimismo, este autor destaca la necesidad de trabajar la autorreflexión del docente porque en la actualidad se confirma una baja motivación, no sólo porque la profesión misma, no cuenta con el reconocimiento social que le corresponde sino, además, porque un porcentaje importante del magisterio proviene de sectores pobres y vive en situaciones complicadas, lo cual influye en la construcción de su autoimagen y en la manera de relacionarse con los demás.

La escuela, como propone el Ministerio de Educación (2012) se convierte en un escenario que da lugar a una relación escuela-familia-comunidad, al respecto afirmó que:

hay un nuevo pacto escuela-comunidad, centrado en los aprendizajes y en los procesos pedagógicos. La experiencia social, cultural y productiva de la localidad, así como sus diversos tipos de saberes, se

vuelven oportunidades de aprendizaje en el aula y la escuela, y los maestros comunitarios (sabios y sabias) participan de los procesos de aprendizaje. Las diversas familias conocen y comprenden los tipos de aprendizajes que deben promover hoy las escuelas, con la orientación de las autoridades del sector, y proponen otros que consideran necesarios para sus hijos, así como la forma apropiada de lograrlos. (p. 9)

En este sentido el desempeño personal del profesorado está acentuado por las relaciones establecidas y particularmente por la calidad y eficiencia de las mismas. Siguiendo la línea propuesta por el Ministerio de Educación referente a esta dimensión considera que la docencia fundamentalmente es una relación entre personas que convergen a un proceso de aprendizaje, planificado, dirigido y evaluado por los profesionales de la enseñanza. En este proceso se edifican vínculos cognitivos, afectivos y sociales que hacen de la docencia una actividad profesional de carácter subjetivo, ético y cultural. Este lazo se ve reflejado en la relación entre maestro y estudiante principales sujetos de su trabajo pedagógico, apreciando sus diferencias individuales y características socioculturales.

Se concluye respecto a esta dimensión que el desarrollo de la profesión docente implica necesariamente a tener ciertas cualidades individuales como son la empatía, la capacidad de comunicarse, la tolerancia, y la madurez para relacionarse, educar y comprender con los estudiantes. Por ello es esencial el adecuado desarrollo de una inteligencia interpersonal y emocional.

Dimensión 2: Reflexión pedagógica

Rivero (2013) consideró que la dimensión pedagógica alude:

al trabajo sobre el cual se focalizan las mayores demandas y exigencias a los maestros: los aprendizajes de sus alumnos. El conjunto de competencias que en esta dimensión se espera de los

maestros formen lo específicamente reconocido por la sociedad como “quehacer docente”, centrado en el proceso de enseñar, entendido como la capacidad para fomentar, coordinar, favorecer y evaluar procesos de aprendizaje. Esta demanda cobra especial importancia cuando se espera que los maestros desarrollen en los estudiantes competencias para aprender y que no sólo transmitan conocimientos (p. 70).

La dimensión pedagógica abarca las competencias pedagógicas que propender a ser genéricas a fin de asegurar la equidad en la calidad de servicio que ofrecen los profesores, y por otro lado incluye capacidades específicas que son empleadas en el desempeño particular de cada docente, como son el conocimiento regional, poblacional, sabiduría popular, etc. El desarrollo de estas capacidades sólo es posible si existe en el docente la voluntad o capacidad de aprendizaje continuo, favoreciendo su autorreflexión, resaltando los logros individuales y los logros de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2012) el desempeño pedagógico del docente forma parte de la dimensión pedagógica que constituye el núcleo de la profesionalidad docente. Refiere a un saber específico, el saber pedagógico construido en la reflexión crítica reflexiva sobre su desempeño en aula, que le permite recurrir a saberes diversos para cumplir su rol como docente. Menciona asimismo a una práctica específica que es la enseñanza, que exige capacidad para motivar la disposición, es decir, el interés y el compromiso en los estudiantes para aprender y formarse como personas. Y requiere de la ética del educar, a través del cual se educa para el crecimiento y la libertad del sujeto de la educación.

Dimensión 3: reflexión institucional

Esta dimensión de la reflexión crítica docente, estima que esta labor se lleva a cabo en una institución educativa, e incluye su desempeño en el aula, su forma de interrelación con otras personas que conforman la comunidad educativa, todo lo anterior se asocia a una comunidad local, nacional e internacional.

De acuerdo con Rivero (2013) esta dimensión es importante por el contexto donde se desarrolla, por lo cual manifiesta que:

El centro educativo demanda para su marcha de la participación permanente de todos los docentes en diversas instancias de coordinación y de labores específicas. Dicha participación constituye un derecho y una responsabilidad. Expresando opinión (voz) y participando en las decisiones (voto, construcción de consenso) para aportar a mejorar la gestión institucional y pedagógica del centro educativo, su participación puede integrar diversos aspectos referidos a la formulación de propuestas, ejecución y evaluación de las mismas. La escuela como una micro experiencia de convivencia democrática exige docentes activos que asuman con protagonismo el construir una cultura participativa (p.71).

La dimensión institucional requiere que se facilite y promueva la participación de los padres de familia en la gestión de la institución educativa, para lo cual es preciso que las comunidades educativas compartan objetivos en común y se esfuercen por conseguirlo.

El MINEDU (2012) en el marco del buen desempeño docente define a la dimensión colegiada como:

El docente desarrolla esencialmente su labor dentro de una organización cuya finalidad es asegurar que sus principales bene-

ficiarios los estudiantes que aprendan y adquieran las competencias previstas. Su práctica profesional es social e institucional. Interactúa con sus pares; docentes y directivos y se relaciona con ellos para coordinar, planificar, ejecutar y evaluar los procesos pedagógicos en la escuela. Esta situación que se advierte en la vida institucional posibilita el trabajo colectivo y la reflexión sistemática sobre las características y alcances de sus prácticas de enseñanza. En la escuela, las decisiones más relevantes que afectan a la comunidad educativa deben sostenerse a nivel colegiado. Sus órganos de gestión requieren asimismo una composición plural y que los docentes opinen con frecuencia su voluntad y decisión a través de comisiones, equipos de trabajo y asambleas. Todo esto exige que los maestros colaboren entre sí y se organicen (p.13).

Según lo considerado por el Ministerio de Educación sobre esta dimensión colegiada, manifiesta que implica la interacción del docente con los otros compañeros de labores y agentes educativos con los cuales es posible compartir experiencias pedagógicas y labores didácticas, así mismo planificar, ejecutar y evaluar los procesos pedagógicos de la Institución educativa.

1.2.3. Aportes temáticos

El acompañamiento pedagógico desde una perspectiva crítico reflexivo

El acompañamiento pedagógico, es una estrategia de formación del docente en servicio centrada en la escuela, la misma que mediada por el acompañante promueve en los docentes -de manera individual y colectiva- la mejora de su práctica pedagógica a partir del descubrimiento de los supuestos que están detrás de ella, la toma de conciencia e implementación de los cambios necesarios para forjar de manera progresiva su autonomía profesional e institucional y la

consecución de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido se entiende que el acompañamiento pedagógico:

Es una estrategia de 'formación en la acción' que se desarrolla en la misma institución educativa donde laboran los docentes impulsando procesos reflexivos que permiten a aprender de la propia experiencia y construir un saber pedagógico. El acompañante pedagógico tiene un rol de "mediador de la reflexión crítica" individual y colectiva. Desarrolla estrategias para ayudar a los docentes a deconstruir su práctica pedagógica (esto es a analizarla para determinar sus componentes, los supuestos que la sustentan y su pertinencia en el contexto de la institución educativa donde laboran). A partir de ello, los docentes construyen nuevos saberes y desarrollan su dominio pedagógico y contribuyen al desarrollo profesional docente (con real incidencia en las prácticas pedagógicas); el fortalecimiento de la institución educativa (a través de procesos de mejora continua) y lograr incidencia favorable en los aprendizajes de los estudiantes.

El dialogo reflexivo en el proceso de acompañamiento pedagógico

Se considera que el ejercicio reflexivo sobre la propia práctica de enseñanza a la luz del conocimiento pedagógico puede contribuir a que los docentes (...) revisen críticamente su trabajo, puedan explicar sus propias acciones y reorienten sus prácticas pedagógicas (castellano y Yaya 2012, p.2).

De acuerdo con el Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD); el ejercicio de la docencia exige una "actuación reflexiva", lo que a su vez supone "una relación autónoma y crítica" respecto a los saberes que se manejan o se requieren para actuar y decidir en cada contexto, Ministerio de Educación (2012), (p.15). En este caso se resaltan y se relacionan dos características claves del ser docente; las cuales le permiten problematizar y poner a prueba sus propios

supuestos, evaluar la pertinencia de su práctica, aprender de la propia experiencia y fortalecer su autonomía profesional.

El acompañamiento pedagógico se plantea lograr el fortalecimiento de la actuación crítico reflexivo del docente, como herramienta para promover procesos de formación más directamente relacionados con la práctica pedagógica cotidiana y para desarrollar procesos de aprendizaje más autónomos cada vez más autónomos. En este sentido se trata de desarrollar procesos de diálogo reflexivo permanentes entre el acompañante y el docente acompañado, pero que están orientados a lograr que luego se transformen en una práctica del docente consigo mismo como recurso de autoaprendizaje.

Dominios de la buena reflexión crítica docente

Considerando la definición de Marco del Buen Desempeño Docente, entonces se llegaron a establecer dominios de desempeño docente, los cuales son definidos de acuerdo al Ministerio de Educación (2012):

Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes (p.18).

En este sentido se proponen cuatro dominios o campos recurrentes: (a) Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, (b) Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, (c) Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y (d) Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

1.3. Justificación

1.3.1 Justificación Pedagógica:

El programa denominado Acompañamiento Pedagógico (AP) es una forma de capacitación laboral durante y en el servicio que tiene por propósito mejorar los logros de aprendizaje a través de la mejora del proceso pedagógico en el aula. Esta es una diferencia importante con anteriores programas de capacitación llevados adelante por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). El AP es un componente del PELA que, en conjunto, busca mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. En particular el AP aporta con este fin a través de la implementación de las recomendaciones que el acompañante realiza al docente con el objetivo de mejorar su práctica pedagógica. En el aspecto educativo, los acompañantes pedagógicos deben ser docentes con idoneidad y conocimiento disciplinar, con tareas específicas, que formen parte del equipo directivo en el nivel respectivo en la institución educativa. De esta manera, el proceso de acompañamiento se situará en la escuela mediante acciones de orientación y asesoría sostenidas en el tiempo.

1.3.2. Justificación Práctica:

La Investigación se justifica porque está orientada a brindar un aporte referente al acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, que favorecerá el itinerario formativo de estrategias en el profesorado para mejorar su desempeño en el aula y analizar su práctica pedagógica a través de la autorreflexión transformándola en relevante y eficiente en cada una de las Instituciones Educativas del distrito del Agustino 2017.

1.3.3 Justificación Metodológica:

Los instrumentos, métodos, técnicas y procedimientos una vez probada su validez y confiabilidad pueden ser empleados en otros estudios similares. Se utilizó el método científico de manera exhaustiva, para lo cual se apoyó en las bases teóricas y metodológicas de la investigación educativa, con el propósito de demostrar la relación existente entre el acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en las Instituciones educativas del distrito del Agustino.

1.4. Problema

En los últimos años se viene insistiendo en la urgencia de reorientar los procesos de formación docente hacia un enfoque centrado en su desarrollo como profesional de la educación consciente de su rol como sujeto de cambio. En esta perspectiva se generó un amplio debate para la construcción y aprobación del Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD), el mismo que plantea un nuevo proyecto de docencia para el país.

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

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

Formulación del problema:**Problema General:**

¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima ,2017?

Problema específico 1

¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión personal en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017?

Problema específico 2

¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión pedagógica en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima, 2017?

Problemas específicos 3

¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión institucional en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima, 2017?

1.5. Hipótesis

Hipótesis General:

El acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión crítica docente en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.

Hipótesis específica 1

Existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión personal en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.

Hipótesis específica 2

Existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión pedagógica en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.

Hipótesis específica 3

Existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión institucional en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.

1.6. Objetivos

Objetivo General:

Determinar la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.

Objetivo Específico 1

Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión personal en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.

Objetivo Específico 2

Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión pedagógica docente en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.

Objetivo Específico 3

Determinar relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión Institucional en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Variables

Variable Acompañamiento pedagógico

Definición conceptual:

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

Definición operacional:

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 (Vezud y Alliaud, 2012, p. 29).

Variable Reflexión crítica docente

Definición conceptual:

“Se considera que el ejercicio reflexivo sobre la propia práctica de enseñanza a la luz del conocimiento pedagógico puede contribuir a que los docentes (...) revisen críticamente su trabajo, puedan explicar sus propias acciones y reorienten sus prácticas pedagógicas” (Castellano y Yaya, 2012, p. 2).

Definición operacional:

La reflexión crítica sobre la propia práctica es fuente de autoformación y producción de saber pedagógico. La reflexión crítica no se reduce a evaluar la adecuación de medios (estrategias, metodologías, recursos) a fines preestablecidos. La reflexión crítica supone un análisis profundo de la pertinencia de la propia práctica en un contexto particular, hasta llegar a su deconstrucción, entendida en los términos antes señalados.

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 01

Operacionalización de la variable 1: Acompañamiento pedagógico

Dimensión	Indicador	Ítem	Escala de medición	Niveles de Rango
Planificación colegiada	Estrategias de planificación	1,2,3,4,5,6,7,8	Categoría ordinal	
Clima de acompañamiento	Motivación	9,10,11,12,13,14,15	Nunca 0	Malo 0 - 44
Conducción del proceso de enseñanza	Proceso de enseñanza Estrategias de enseñanza	16,17,18,19,20 21,22	Casi nunca 1	
Evaluación del proceso de enseñanza	Monitoreo Retroalimentación	22,23,24,25,26 27,28,29	A veces 2	Regular 45 - 89
Formas de intervención	Asesoría individualizada	30,31	Casi siempre 3	
	Estrategias acompañamiento	32,33,34,35	Siempre 4	Bueno 90 - 135

Operacionalización de la variable 2: Reflexión crítica docente

Dimensión	Indicador	Ítem	Escala de medición	Niveles de Rango
Reflexión personal	Compromiso Asertividad Conducta ética	1,2,3,4 5,6 7,8,9	Categoría ordinal Nunca 1	Inicio 39 - 90
Reflexión pedagógica	Didáctica Monitoreo Evaluación	10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20 21,22,23,24,25 26,27,28,29,30	Casi nunca 2	
Reflexión institucional	Identificación Participación	31,32,33,34,35 36,37,38,39	A veces 3	Proceso 91 - 142
			Casi siempre 4	
			Siempre 5	Previsto 143 - 195

2.3. Metodología

En la investigación se utilizó el método hipotético-deductivo que de acuerdo con Bernal (2010) este método “consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos” (p.60)

2.4. Tipos de estudio

En función a la tratativa que se dará a las variables: Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, la presente investigación es de tipo básica, de acuerdo con Carrasco (2008, p.43) la investigación básica es la que no tiene propósitos aplicativos inmediatos, pues solo busca ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes acerca de la realidad.

El enfoque fue cuantitativo que según Miguel (1998), “es aquella que se dirige a recoger información objetivamente medible” (p.63).

2.5. Diseño

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) “estos diseños describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. Los diseños correlacionales se limitan a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pretender analizar relaciones causales” (p.157).

La presente investigación se ajustó al diseño:

Transversal: Debido a que según Hernández et al. (2014) se “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único” (p.151).

Correlacional: Según Hernández et al. (2014) estos diseños se “limitan a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pretender analizar relaciones causales” (p.155). Esta cualidad es propia del presente estudio debido a que se buscó mostrar la relación entre variables, las cuales fueron acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente.

No experimental: Porque según Hernández et al. (2014) “se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (p.149).

La figura que le corresponde a este diseño es el siguiente:

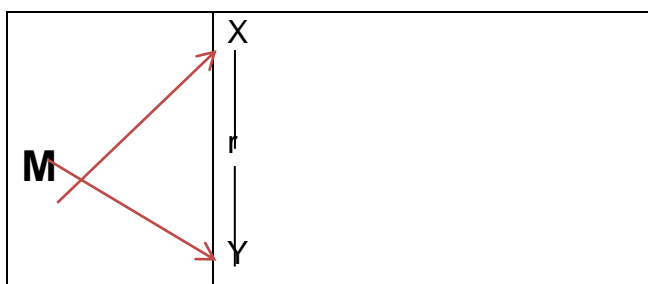


Figura 1. Esquema de la correlación entre las variables de estudio.

Dónde:

M = Muestra de trabajo

X = variable 1: acompañamiento pedagógico.

Y= variable 2: reflexión crítica docente

r= relación entre as variables

2.6 Población

Población censal

La Población es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación. "El universo o población puede estar constituido por personas, animales, registros médicos, los nacimientos, las muestras de laboratorio, los accidentes viales entre otros". (PINEDA et al 1994,

p.108) En nuestro campo pueden ser artículos de prensa, editoriales, películas, videos, novelas, series de televisión, programas radiales y por supuesto personas.

Para efectos del presente estudio se consideró como población a un total de 57 docentes del nivel primaria de la Institución Educativa N° Gran Mariscal Andrés Bello Cáceres Dorregaray y la Institución Educativa Fe y Alegría 39 del distrito del Agustino.

Tabla 2

Población de estudio

Institución Educativa	Nº de docente	Porcentaje
I.E. N° GMAACD	30	53%
I.E. N° Fe y Alegría39	27	47%
Total	57	100%

Fuente: Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE)

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas de recolección de datos

Carrasco (2008) define a las técnicas de investigación como “el conjunto de reglas y pautas que guían las actividades que realizan los investigadores en cada una de las etapas de la investigación científica” (p. 274).

Para la recolección de datos de ambas variables se utilizaron las siguientes técnicas:

1. Técnica de la encuesta. De acuerdo con Bernal (2010) la encuesta es definida como “una técnica de recolección de información, se fundamenta en un cuestionario o conjunto de preguntas que se preparan con el propósito de obtener información de las personas” (p.194).

2. Análisis de documentos, según Bernal (2010) se basa en el uso de “fichas bibliográficas que tienen como propósito analizar material impreso. Se usa en la elaboración del marco teórico del estudio” (p.194). En función a esta técnica se recolectó información de material bibliográfico o fuentes secundarias como libros, manuales, protocolos y guías la cual fue procesada y citada según el protocolo o normas APA.

Instrumentos de recolección de datos

Los datos fueron conseguidos mediante la aplicación de dos encuestas las cuales nos permitió conocer descriptivamente cada una de las variables de estudio, como son el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente. Describimos cada una de las pruebas que se utilizaron en el estudio:

Variable 1: Acompañamiento pedagógico

Ficha técnica:

Nombre	: Encuesta de Acompañamiento Pedagógico (EAP).
Autor	: Yasmín Miriam Bromley Chávez
Año	: 2017
Edades	: 22 años en adelante
Tiempo de aplicación	: Aproximadamente 25 minutos
Aplicación	: colectiva e individual
Escala	: Tipo Likert

Objetivo de la prueba:

Evaluar la percepción que tienen los docentes respecto al proceso de acompañamiento pedagógico que se desarrolla en sus instituciones educativas.

Descripción:

La encuesta utiliza la escala de Likert y tiene 35 preguntas o ítems agrupados en los factores: (a) Planificación colegiada, (b) Clima de acompañamiento, (c) Condiciones del proceso de enseñanza, (d) Evaluación del proceso de enseñanza y (e) Formas de intervención; conforme se observa a continuación:

Planificación colegiada	: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
Clima de acompañamiento	: 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15
Condiciones del proceso de enseñanza	: 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22
Evaluación del proceso de enseñanza	: 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29
Formas de intervención	: 30, 31, 32, 33, 34, 35

Variable 2: Reflexión crítica docente**Ficha técnica:**

Nombre	: Encuesta de reflexión crítica docente.
Autor	: José Rivero Herrera
Adaptación	: Yasmín Miriam Bromley Chávez (39Ítems)
Año	: 2017
Tiempo de aplicación	: Aproximadamente 15 minutos
Aplicación	: Individual
Escala	: Tipo Likert

Objetivo de la prueba:

Evaluar la reflexión crítica que tienen los docentes respecto a su desempeño en el aula y la institución. Tiene como finalidad diagnosticar de manera individual la reflexión crítica docente.

Descripción:

Este instrumento es un cuestionario impreso, uniforme de aplicación individual, que consta de 39 ítems de respuesta politómica. El cuestionario se orienta a evaluar el nivel de reflexión crítica docente en los aspectos: (a) Reflexión Personal, (b) Reflexión Pedagógica y (c) Reflexión Institucional. Los ítems se presentan en forma de interrogantes que alegan situaciones variadas durante y después del desarrollo de la sesión, que el docente revisa y reflexiona desde su práctica pedagógica en el aula.

Reflexión personal	: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
Reflexión pedagógica	: 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16,17, 18,19, 20 21, 22, 23, 24, 25, 26,27, 28, 29, 30
Reflexión institucional	: 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39

2.8 Validación y confiabilidad**Validación:**

Respecto a la validez del instrumento, Bernal (2006) manifestó que un “instrumento de medición es válido cuando mide aquello para lo cual está destinado. La validez indica el grado con que pueden inferirse conclusiones a partir de los resultados obtenidos” (p. 214).

Sobre los instrumentos utilizados para medir el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente se procedió a evaluar la validación mediante la técnica de juicio de expertos, después del análisis del instrumento en función a las dimensiones y a los ítems se obtuvieron los resultados que presentamos en las siguientes tablas.

Tabla 3.

Validez del instrumento de Acompañamiento Pedagógico.

Expertos	Suficiencia del instrumento	Aplicabilidad del instrumento
Experto 1: Dra. Bertha Silva Narvaste	Hay Suficiencia	Es aplicable
Experto 2: Dra. Tamara Tatiana Pando Ezcurra	Hay Suficiencia	Es aplicable

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la tabla anterior los expertos revisaron el instrumento de acompañamiento pedagógico y a nivel promedio se obtuvo el resultado de que dicho instrumento tiene suficiencia en cuanto al nivel de medición de la variable y por lo tanto es aplicable en esta y futuras investigaciones.

Tabla 4.

Validez del instrumento de Reflexión Crítica Docente

Expertos	Suficiencia del instrumento	Aplicabilidad del instrumento
Experto 1: Dra. Bertha Silva Narvaste	Hay Suficiencia	Es aplicable
Experto 2: Dra. Tamara Tatiana Pando Ezcurra	Hay Suficiencia	Es aplicable

De igual manera que en el caso anterior el instrumento o encuesta que mida la reflexión crítica docente ha sido considerado aplicable para la presente investigación y posteriores estudios de dicha variable.

Confiabilidad

Bernal (2006) estableció que la confiabilidad de un cuestionario se refiere a “la consistencia de las puntuaciones obtenidas por las mismas personas, cuando se las examina en distintas ocasiones con los mismos cuestionarios. Es decir, el instrumento arroja medidas congruentes de una medición a la siguiente” (p. 214).

Para determinar la confiabilidad de ambos instrumentos se utilizó la prueba estadística de confiabilidad Alfa de Cronbach, ejecutada a través del programa estadístico SPSS y se obtuvieron los resultados que se muestran en las siguientes tablas.

Tabla 5.

Prueba de fiabilidad del instrumento de Acompañamiento Pedagógico.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,973	30

El coeficiente de Alfa de Cronbach obtenido es $\alpha = 0.973$, entonces se pudo determinar que el instrumento empleado tuvo un grado de confiabilidad aceptable por su cercanía al 1 (100% de confiabilidad en la medición), o también se pudo expresar que el instrumento tiene un 97,3% de confiabilidad.

Tabla 6.

Prueba de fiabilidad del instrumento de Reflexión Crítica Docente

Alfa de Cronbach	N de elementos
,942	30

El coeficiente de Alfa de Cronbach obtenido es $\alpha = 0.942$, entonces se pudo determinar que el instrumento empleado tiene un grado de confiabilidad aceptable por su cercanía al 1 (100% de confiabilidad en la medición), o también se pudo expresar que el instrumento tiene un 94,2% de confiabilidad.

2.9 Métodos de análisis de datos

Siguiendo la línea de los objetivos e hipótesis se llevó a cabo el análisis de las variables estudiadas. En primer lugar, se procedió a recoger la información mediante la aplicación de los instrumentos, previamente se solicitó el permiso correspondiente a los directores de las Instituciones Educativas a fin de aplicar la encuesta a los docentes. La segunda tarea fue revisar las encuestas desarrolladas por los profesores de primaria, siguiendo los criterios de evaluación y puntuación de cada instrumento. Seguidamente se colocaron los puntajes, de acuerdo a las normas. Posteriormente se obtuvieron los baremos con las escalas o niveles de cada componente y de la variable general.

Se procedió a realizar la estadística descriptiva de las dimensiones y la variable mediante las frecuencias de cada variable. La distribución de frecuencias es un conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas categorías, se presenta mediante tablas. Además de ello se procedió a calcular las medidas de tendencia central los cuales son puntos en una distribución obtenida, los valores medios o centrales de ésta, y me ayudaron a ubicarla dentro de la escala de medición.

El nivel de medición de la variable determina cuál es la medida de tendencia central apropiada para interpretar. El procesamiento estadístico se llevó a cabo mediante el uso del software SPSS versión 22.0. Finalmente se desarrolló la estadística inferencial mediante la prueba de hipótesis, antes de utilizar un estadístico para dicha prueba se realizó la prueba de bondad de ajuste en la cual se determinó que tipo de estadístico se iba a utilizar, o una prueba paramétrica o no paramétrica, los resultados nos permitieron seleccionar la prueba no paramétrica de correlación de Spearman para cada una de las hipótesis

específicas y la hipótesis general.

Tabla 7.

Escalas de interpretación de Correlación de Spearman

Fuente: Martínez, Tuya, Martínez, Pérez, Abreu & Cánovas (2009)

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

III. RESULTADOS

3.1 Presentación y análisis de resultados

Descripción de la variable Acompañamiento Pedagógico

En la tabla 8 se observa las frecuencias por niveles de la variable acompañamiento pedagógico. Encontré que 31 casos equivalentes al 54% consideraron que el acompañamiento pedagógico se encuentra en el nivel bueno. De igual manera 26 casos que equivalen al 46% consideraron que el acompañamiento pedagógico es regular. Ningún caso consideró el acompañamiento como malo. Este resultado se aprecia en la Figura 2.

Tabla 8.

Niveles de acompañamiento pedagógico.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Malo	0	0
	Regular	26	46
	Bueno	31	54
	Total	57	100

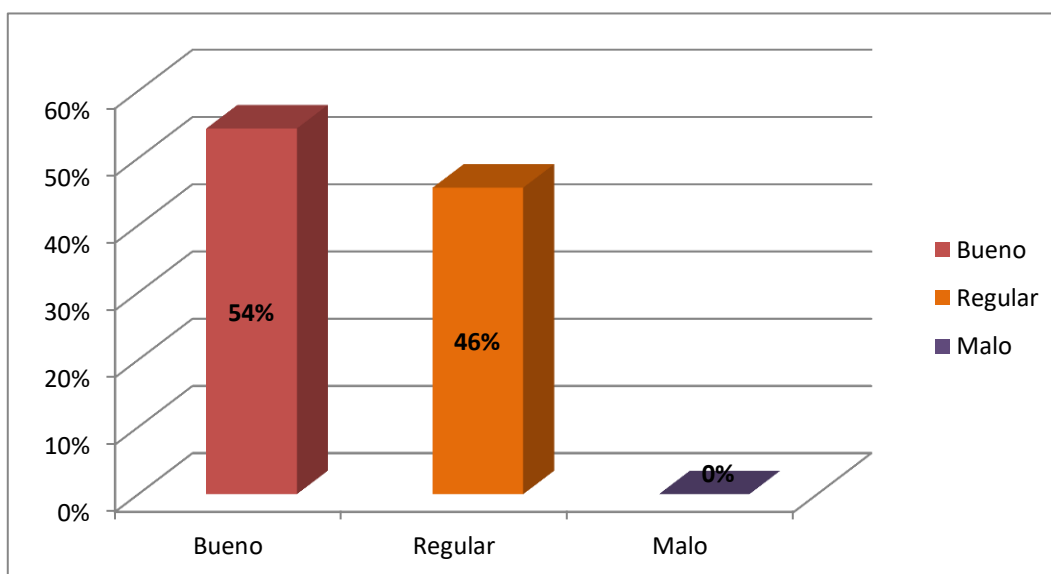


Figura 2. Niveles de acompañamiento pedagógico

Descripción de las dimensiones de la variable Acompañamiento Pedagógico

Análisis de la dimensión: Planificación colegiada

En la tabla 9 se observan las frecuencias por niveles de la dimensión planificación colegiada. Encontré que 2 casos equivalentes al 4% consideraron que la planificación colegiada como parte del acompañamiento es mala. Asimismo 27 casos que equivalen al 47% consideraron que la planificación colegiada como parte del acompañamiento es regular. Finalmente 28 casos que equivalen al 49% consideraron que la planificación colegiada como parte del acompañamiento es buena. Los resultados los apreciamos en la Figura 3.

Tabla 9.

Niveles de planificación colegiada

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Malo	2	4
	Regular	27	47
	Bueno	28	49
	Total	57	100

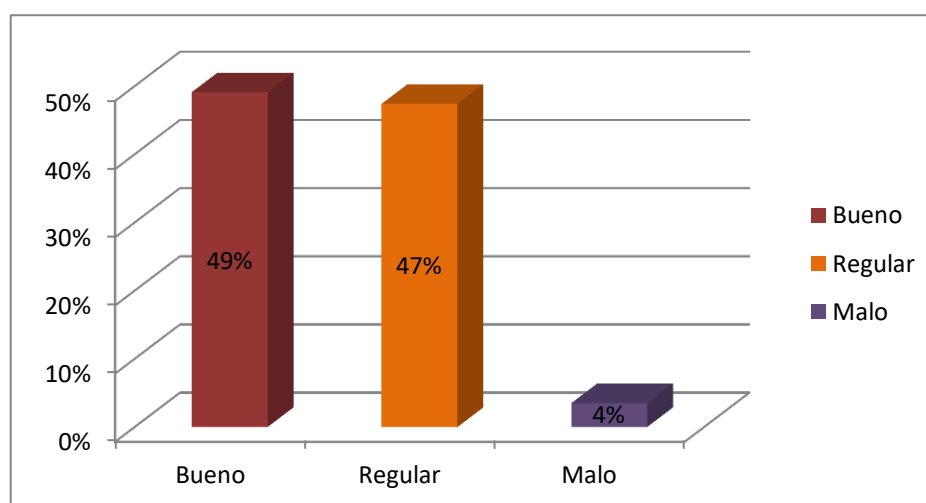


Figura 3. *Niveles de planificación colegiada*

Análisis de la dimensión: Clima de acompañamiento

En la tabla 10 se observan las frecuencias por niveles sobre la percepción que tuvieron los docentes respecto al clima de acompañamiento en su institución educativa, 9 casos equivalentes al 16% consideraron el clima de acompañamiento como regular. Asimismo 48 casos que equivalen al 84% percibieron el clima de acompañamiento en su institución educativa como bueno. Ningún caso consideró que el clima de acompañamiento en su institución educativa sea malo. Estos resultados los apreciamos en la Figura 4.

Tabla 10.

Niveles de percepción respecto al clima de acompañamiento.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Malo	0	0
	Regular	9	16
	Bueno	48	84
	Total	57	100

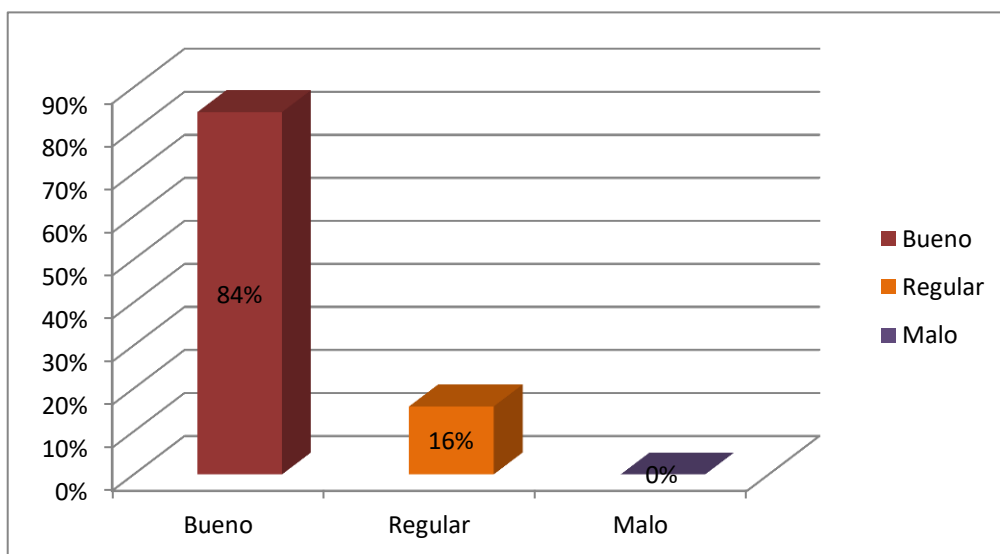


Figura 4. *Nivel de percepción respecto al clima de acompañamiento*

Análisis de la dimensión: Conducción del proceso de enseñanza

En la tabla 11 se observan las frecuencias por niveles sobre la percepción que tuvieron los docentes respecto a la conducción del proceso de enseñanza durante el acompañamiento, 6 casos que equivalen al 11% consideraron que la conducción del proceso de enseñanza durante el acompañamiento es regular; 51 casos equivalentes al 90% consideraron que la conducción del proceso de enseñanza durante el acompañamiento es buena. Ningún caso consideró que la conducción del proceso de enseñanza durante el acompañamiento es mala. Estos resultados los apreciamos en la Figura 5.

Tabla 11.

Nivel de conducción del proceso de enseñanza durante el acompañamiento

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Malo	0	0
	Regular	6	11
	Bueno	51	90
	Total	57	100

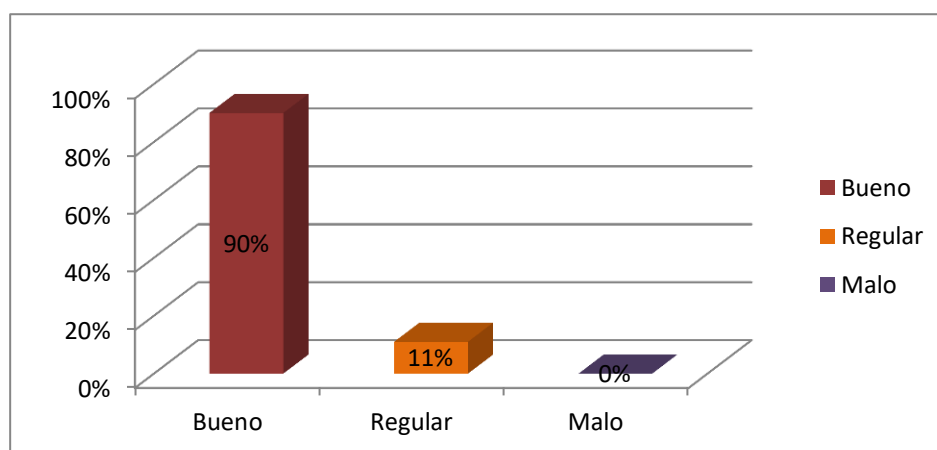


Figura 5. *Nivel de conducción del proceso de enseñanza durante el Acompañamiento*

Análisis de la dimensión: Evaluación del proceso de enseñanza

En la tabla 12 se observan las frecuencias por niveles sobre la percepción que tuvieron los docentes respecto a la evaluación del proceso de enseñanza como parte del acompañamiento, 1 caso que equivale al 2% percibió que la evaluación del proceso de enseñanza es mala. Asimismo 5 casos que equivalen al 9% consideraron que la evaluación del proceso de enseñanza es regular. Finalmente 51 casos que equivalen al 89% consideraron que la evaluación del proceso de enseñanza es buena. Estos resultados los apreciamos en la Figura 6.

Tabla 12.

Nivel de percepción sobre la evaluación del proceso de enseñanza

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Malo	1	2
	Regular	5	9
	Bueno	51	89
	Total	57	100

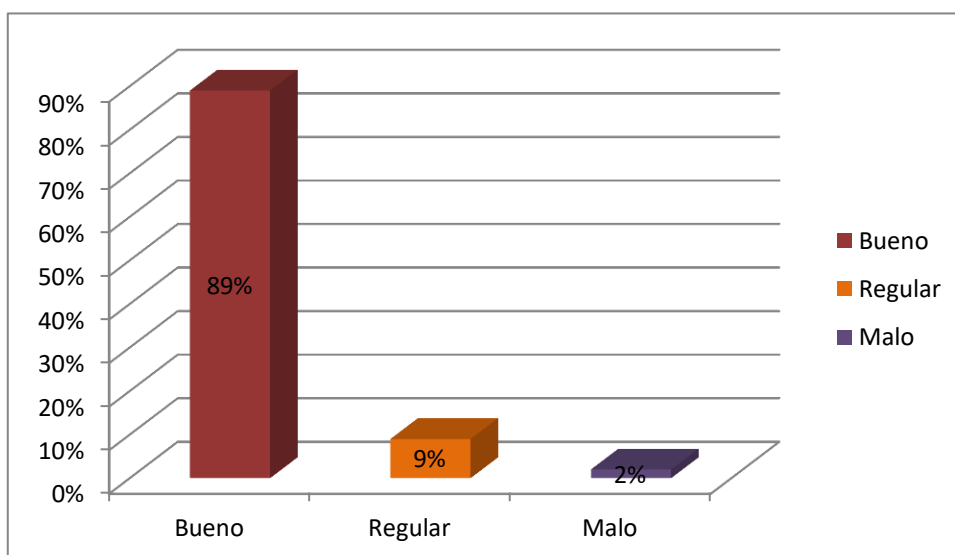


Figura 6. *Nivel de percepción sobre la evaluación del proceso de enseñanza.*

Análisis de la dimensión: Forma de intervención

En la tabla 13 se observan las frecuencias por niveles sobre la percepción que tuvieron los docentes respecto a la forma de intervención del acompañamiento pedagógico en su institución educativa, 1 caso que equivale al 2% percibió la forma de intervención del acompañamiento pedagógico como deficiente. Asimismo 31 casos que equivalen al 54% consideraron que la forma de intervención del acompañamiento pedagógico es regular. Finalmente 25 casos que equivalen al 44% consideraron la forma de intervención del acompañamiento pedagógico como buena. Estos resultados los apreciamos en la Figura 7.

Tabla 13.

Nivel de percepción sobre la forma de intervención del acompañamiento.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Deficiente	1	2
	Regular	31	54
	Bueno	25	44
	Total	57	100

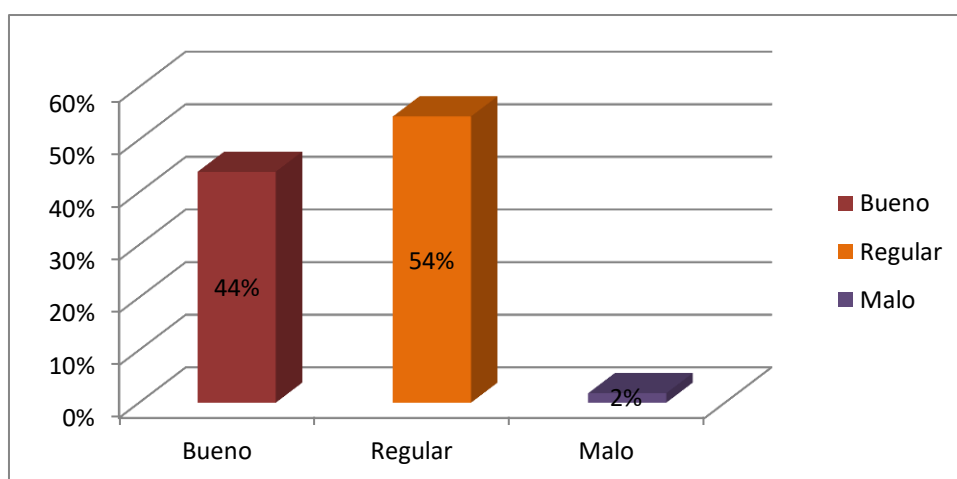


Figura 7. *Nivel de percepción sobre la forma de intervención del Acompañamiento*

Descripción de la variable Reflexión crítica docente

En la tabla 14. Se observan las frecuencias por niveles de la variable reflexión crítica docente desde la apreciación del mismo docente evaluado, 34 casos que equivalen al 60% ubicaron su reflexión crítica docente en el nivel de proceso. De igual manera 23 casos que equivalen al 40% del total ubicaron su reflexión crítica docente en el nivel destacado, establecido por el Ministerio de Educación. Ningún caso se ubicó en el nivel inicio. Estos resultados los apreciamos en la Figura 8.

Tabla 14.

Niveles de reflexión crítica docente

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Inicio	0	0
	Proceso	34	60
	Destacado	23	40
	Total	57	100

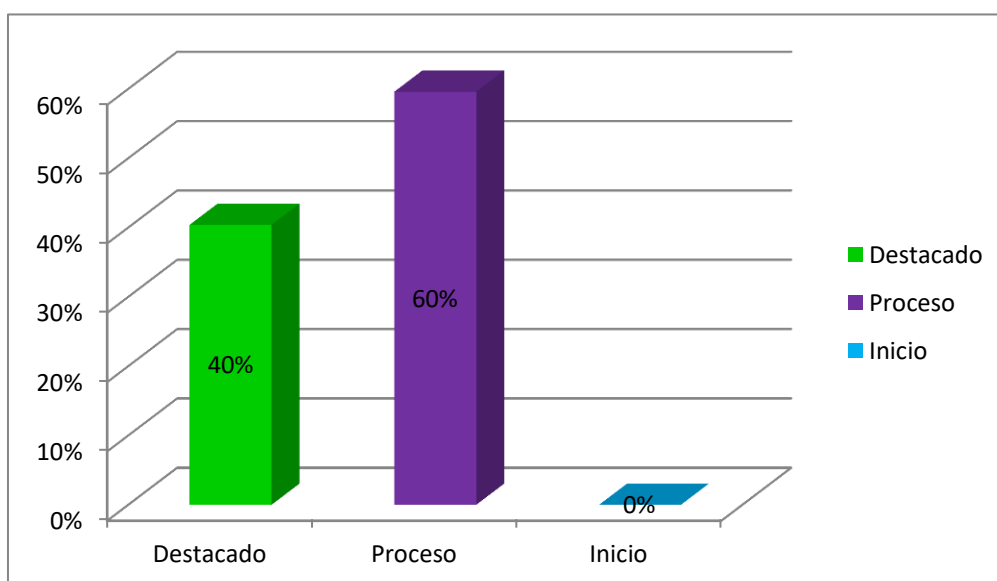


Figura 8. *Niveles de reflexión crítica docente.*

Análisis de la dimensión Reflexión personal

En la tabla 15 se observan las frecuencias por niveles sobre la percepción que tuvieron los docentes acerca de su reflexión personal en su institución educativa, 32 casos que equivalen al 56% consideraron que su reflexión personal en su institución educativa se encuentra en el nivel proceso. Asimismo 25 casos que equivalen al 44% consideraron que su reflexión crítica personal en su institución educativa se encuentra en el nivel destacado por el MINEDU. Finalmente, ningún caso consideró que su reflexión personal se encuentra en el nivel inicio. Estos resultados los apreciamos en la Figura 9.

Tabla 15.

Niveles de reflexión personal

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Inicio	0	0
	Proceso	32	56
	Destacado	25	44
	Total	57	100

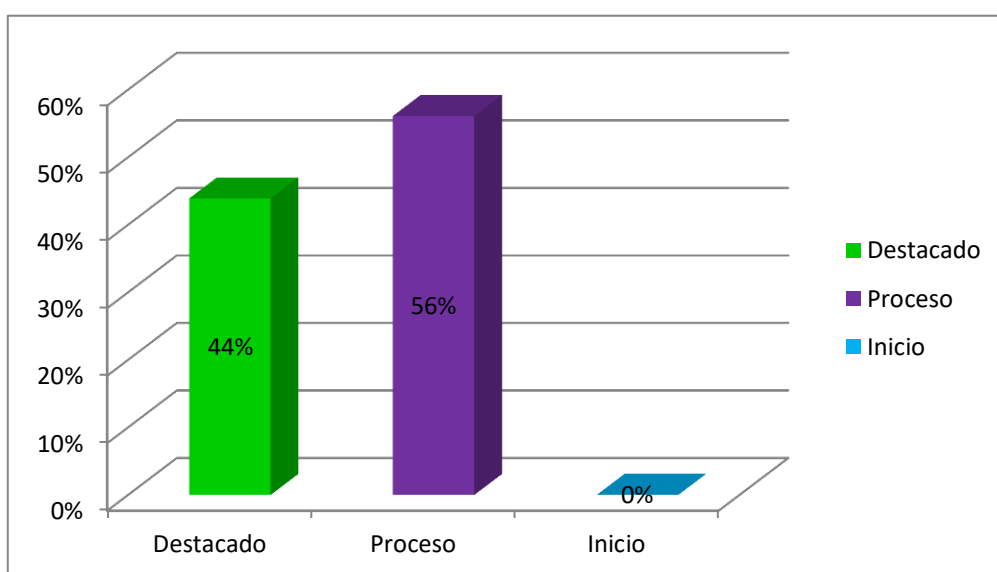


Figura 9. *Niveles de reflexión personal.*

Análisis de la dimensión Reflexión pedagógica

En la tabla 16 se observan las frecuencias por niveles sobre la percepción que tuvieron los docentes acerca de su reflexión pedagógica en su institución educativa, 31 casos que equivalen al 54% consideraron que su reflexión pedagógica en su institución educativa se encuentra en el nivel proceso. Asimismo 26 casos que se ubicaron en el 46% consideraron que su reflexión pedagógica en su institución educativa se encuentra en el nivel destacado por el MINEDU. Finalmente ningún caso consideró que su reflexión pedagógica se encuentre en el nivel inicio. Estos resultados los apreciamos en la Figura 10.

Tabla 16.

Nivel de reflexión pedagógica

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Inicio	0	0
	Proceso	31	54
	Destacado	26	46
	Total	57	100

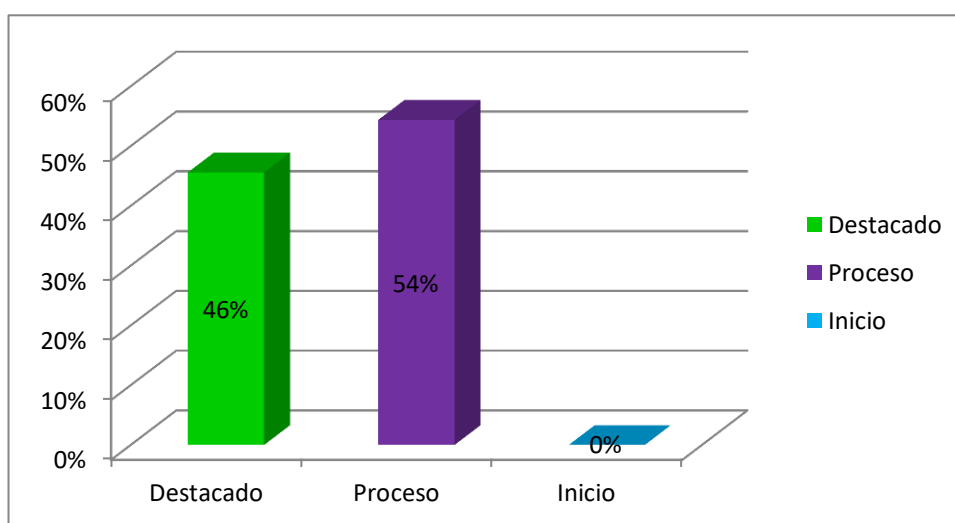


Figura 10. *Nivel de reflexión pedagógica*

Análisis de la dimensión Reflexión institucional

En la tabla 17 se observan las frecuencias por niveles sobre la percepción que tuvieron los docentes acerca de su reflexión a nivel institucional en su propia institución educativa, 27 casos que equivalen al 47% consideraron que su reflexión a nivel institucional en su propia institución educativa se encuentra en el nivel proceso. Asimismo 30 casos que se ubicaron en el 53% consideraron que su reflexión a nivel institucional en su propia institución educativa se encuentra en el nivel destacado por el MINEDU. Finalmente, ningún caso consideró que su reflexión institucional se encuentra en el nivel inicio. Estos resultados los apreciamos en la Figura 11.

Tabla 17.

Nivel de reflexión institucional

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Inicio	0	0
	Proceso	27	47
	Destacado	30	53
	Total	57	100

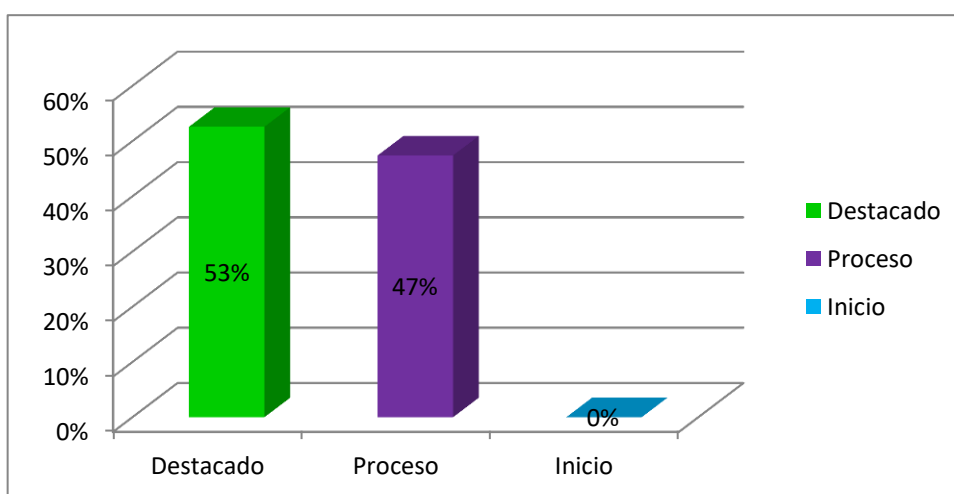


Figura 11. *Nivel de reflexión institucional*

3.2 Prueba de Hipótesis

Prueba de la Hipótesis General

En la tabla 18, se presentó los resultados para contrastar la hipótesis general: El acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión crítica docente en dos Instituciones Educativas, del nivel primario, tercer ciclo, el Agustino, año 2017.

Hipótesis Nula	Ho = No existe correlación
Hipótesis Alternativa	H1 = Si existe correlación

Se obtuvo un coeficiente de correlación de $Rho = 0.754$, con un nivel de significancia $p = 0.000$ ($p < 0.05$), con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Por tanto, se pudo afirmar que existe una correlación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente, es decir un mejor acompañamiento pedagógico conlleva a una mayor reflexión crítica docente y viceversa. El coeficiente de correlación $Rho=0.754$ nos indica que existe una correlación fuerte.

Tabla 18

Relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente.

		Acompañamien to pedagógico	Reflexión crítica docente
Rho de Spearman	Acompañamien to pedagógico	1,000	,754**
n			
	Coeficiente de correlación	.	,000
	Sig. (bilateral)	57	57
	N		
Reflexión crítica docente	Coeficiente de correlación	,754**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	57	57

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

Prueba de la Hipótesis Específica Nº 1

En la tabla 19, se presentó los resultados para contrastar la hipótesis específica.

1: Existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión personal de los docentes de dos Instituciones Educativas, del nivel primaria, del tercer ciclo, el Agustino, año 2017.

Hipótesis Nula	Ho = No existe correlación
Hipótesis Alterna	H1 = Si existe correlación

Se obtuvo un coeficiente de correlación de $Rho = 0.397$, con un nivel de significancia $p = 0.002$ ($p < 0.05$), con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por tanto, se pudo afirmar que existe una correlación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión personal de los docentes en la institución educativa, es decir un mejor acompañamiento pedagógico conlleva a una mayor reflexión personal y viceversa. El coeficiente de correlación $Rho=0.397$ nos indica que existe una correlación débil.

Tabla 19

Relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión personal.

		Acompañamiento pedagógico	Reflexión personal
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	1,000	,397**
	Coeficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	,002
	N	57	57
	Reflexión personal	,397**	1,000
	Coeficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	,002	.
	N	57	57

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

Prueba de la Hipótesis Específica N° 2

En la tabla 20, se presentó los resultados para contrastar la hipótesis específica 2: Existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión pedagógica de los docentes en dos Instituciones Educativas, nivel primario, tercer ciclo, el Agustino, año 2017.

Hipótesis Nula	Ho = No existe correlación
Hipótesis Alternativa	H1 = Si existe correlación

Se obtuvo un coeficiente de correlación de $Rho = 0.717$, con un nivel de significancia $p = 0.000$ ($p < 0.05$), con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Por tanto, se pudo afirmar que existe una correlación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión pedagógica, es decir un mejor acompañamiento pedagógico conlleva a una mayor reflexión pedagógica y viceversa. El coeficiente de correlación $Rho=0.717$ nos indica que existe una correlación fuerte.

Tabla 20

Relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión pedagógica.

		Acompañamiento pedagógico	Reflexión pedagógica
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,717**
		N	.000
Reflexión pedagógica	Reflexión pedagógica	Coeficiente de correlación	,717**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	.000

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

Prueba de la Hipótesis Específica Nº 3.

En la tabla 21, se presentan los resultados para contrastar la hipótesis específica 3: Existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión institucional de los docentes en dos Instituciones Educativas, del nivel primario, tercer ciclo, el Agustino, año 2017.

Hipótesis Nula	Ho = No existe correlación
Hipótesis Alternativa	H1 = Si existe correlación

Se obtuvo un coeficiente de correlación de $Rho = 0.446$, con un nivel de significancia $p = 0.001$ ($p < 0.05$), con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Por tanto, se pudo afirmar que existe una correlación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión institucional, es decir un mejor acompañamiento pedagógico conlleva a una mayor reflexión institucional y viceversa. El coeficiente de correlación $Rho=0.446$ nos indica que existe una correlación débil.

Tabla 21

Relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión institucional

		Acompañamiento pedagógico	Reflexión institucional
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,446**
		N	. 57
Reflexión institucional	Reflexión institucional	Coeficiente de correlación	,446**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,001 57

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

IV. DISCUSIÓN

IV. Discusión

Los resultados que se obtuvieron en las pruebas estadísticas nos indican que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la reflexión crítica docente en las instituciones educativas del distrito del Agustino. Esto se desprende del análisis de los resultados de cada una de las dimensiones de la variable reflexión crítica docente respecto al acompañamiento pedagógico. Se analizó detalladamente cada uno de los resultados mencionados.

Respecto a la hipótesis general

El acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión crítica docente en dos Instituciones Educativas del nivel primario, tercer ciclo, el Agustino, año 2017. A partir de los resultados que se obtuvieron en donde el valor de $p = 0.000 < 0.05$, conllevó a rechazar la hipótesis nula y con ello aceptar la hipótesis central de investigación, donde la variable acompañamiento pedagógico se correlaciona directamente con la reflexión crítica docente. Estos resultados se corroboran con las conclusiones que estableció Bendezú (2014), quien encontró que existe una correlación pasiva y alta entre acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente, de esta manera se encuentra que el proceso de acompañamiento definido por Callomamani (2013), como el acto de asesoramiento continuo al docente en temas relevantes a su práctica, contribuirá efectivamente al despliegue de las competencias y capacidades de los docentes en el marco de las dimensiones de la reflexión crítica docente, por lo tanto un mayor y adecuado acompañamiento se asocia a la forma como el docente mejora permanentemente su desempeño, cumpliendo sus funciones y contribuyendo al logro de los aprendizajes por parte de los estudiantes. En definitiva, el acompañamiento permitirá hacer más eficiente los procesos pedagógicos e institucionales.

Respecto a la sub-hipótesis 1

Existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión personal de los docentes de dos Instituciones Educativas del, nivel primario, tercer ciclo en el Agustino, año 2017. Se pudo afirmar que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión personal, esto se puede corroborar tomando en consideración el resultado de la prueba de hipótesis, cuyo valor del nivel de significancia es $p = 0.002 < 0.05$, lo que llevó a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Este resultado se puede confirmar con las conclusiones del estudio de Bendezú (2014), de acuerdo a quien existe una correlación positiva y moderada entre la dimensión reflexión personal y el acompañamiento, asimismo Balzán (2008), establece que a medida que hay un acompañamiento del supervisor, entonces el docente cumple con sus roles y se siente satisfecho. De esta manera el acompañamiento pedagógico puede favorecer la superación de una serie de aspectos personales que forman parte de la personalidad docente como es la satisfacción personal deviene en menor estrés laboral, la motivación, el liderazgo en el aula, la automotivación y la inteligencia emocional, un acompañamiento positivo puede ser motivador e incluso transformador respecto al docente asesorado.

Respecto a la hipótesis específica 2

Existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión pedagógica de los docentes en dos Instituciones Educativas, del nivel primario, del tercer ciclo, el distrito del Agustino, año 2017. Se pudo afirmar que existe correlación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión pedagógica, esto debido a que el nivel de significancia $p = 0.000 < 0.05$, que conduce al rechazo de la hipótesis nula y a afirmar que esta dimensión de la reflexión pedagógica y la variable acompañamiento pedagógico se relacionan directa y significativamente. Estos resultados se ven reforzados por las conclusiones de Paucar (2014), las

cuales determinaron que el acompañamiento influye significativamente sobre la mejora de la gestión de aula. Se debe entender que la gestión de aula abarca los procesos pedagógicos internos asociados al proceso de enseñanza y de logro de los aprendizajes y capacidades planificadas. De igual manera Álvarez y Messina (2009), concluyeron que el acompañamiento docente es importante como elemento básico para optimizar las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes y con ello impactar los aprendizajes de los alumnos. A esto sumamos las conclusiones de Bendezú (2014), quien determinó que existe una correlación positiva y alta entre la dimensión reflexión pedagógica y el acompañamiento pedagógico. De esta forma en el presente estudio confirmamos lo que otras investigaciones han establecido en sus resultados y conclusiones, esto se ajusta al método inductivo que se siguió en esta investigación cuyos casos particulares permiten llegar a conclusiones generales. En materia de la reflexión pedagógica queda confirmada su asociación con el proceso de acompañamiento o asesoramiento pedagógico, ya que el dominio de los procesos de planificación, evaluación, ejecución didáctica, seguimiento de los aprendizajes y motivación se enmarcan dentro de los compromisos de desempeño docente establecidos por el Ministerio de Educación, los cuales tienden a ser docente céntrica por el hecho que giran en torno al aprendizaje de los estudiantes.

Respecto a la hipótesis específica 3

Existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión institucional de los docentes en dos Instituciones Educativas, del nivel primario, del tercer ciclo, el Agustino, año 2017. Se pudo afirmar que si existe una correlación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión institucional de los docentes; esto debido a que el nivel de significancia $p = ,001 < 0.05$, que conduce al rechazo de la hipótesis nula y a afirmar que esta dimensión de la reflexión institucional y la variable acompañamiento pedagógico se relacionan directa y significativamente. Álvarez y Messina (2009), concluyeron que los buenos profesores y las buenas prácticas pedagógicas son la base para construir una

mejor escuela, de ahí la importancia del acompañamiento docente; es fundamental realizar una radiografía a la sala de clases, espacio central del sistema educacional. Es en el aula donde se puede comprobar si hay rigurosidad, preparación, reflexión, compromiso y vocación para con la acción educativa. Por su parte Bendezú (2014) concluyó en su investigación que existe una correlación positiva y muy alta entre la dimensión reflexión institucional y el acompañamiento pedagógico. Tomando los estudios anteriores las cualidades institucionales como vienen a ser el compromiso institucional, la vocación de servicio profesional, la interacción con sus pares y con la comunidad educativa, se asocian directamente con el acompañamiento pedagógico. Un docente que es asesorado en forma adecuada y positiva se sentirá más comprometido con su institución educativa, por lo cual se requiere que el acompañamiento comprenda el compromiso docente en el proceso de mejora institucional.

V. CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

- Primera:** Se llegó a afirmar la hipótesis general del presente trabajo de investigación, según la cual el acompañamiento pedagógico se relaciona *significativamente con la reflexión crítica docente en su institución educativa*, esta relación existente es fuerte con un coeficiente de correlación $Rho=0,754$, mientras el valor sig. Obtenido es igual a 0,000. De esta forma se logró manera cumplir el objetivo general de investigación.
- Segunda:** Se confirmó la primera hipótesis específica donde el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la reflexión personal de los docentes con un valor sig.=0,002, existiendo una correlación débil entre ambas con un coeficiente de correlación $Rho=0,397$; cumpliendo de esta manera el primer objetivo específico propuesto.
- Tercera:** Se confirmó la segunda hipótesis específica donde el acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión pedagógica de los docentes con un valor sig.=0,000, existiendo una correlación fuerte entre ambas con un coeficiente de correlación $Rho=0,717$; cumpliendo de esta manera el segundo objetivo específico propuesto.
- Cuarta:** Se confirmó la tercera hipótesis específica donde el acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión institucional de los docentes con un valor sig.=0,001, existiendo una correlación débil entre ambas con un coeficiente de correlación $Rho=0,446$; cumpliendo de esta manera el tercer objetivo específico propuesto.

Quinta: El acompañamiento pedagógico mantiene una correlación más significativa y fuerte con la reflexión pedagógica en comparación a las otras dos dimensiones del desempeño docente, debido a que el acompañamiento responde específicamente a los resultados del monitoreo docente, el mismo que considera principalmente aspectos didácticos y pedagógicos, muchas veces dejando de lado los aspectos de desenvolvimiento personal, liderazgo, o relaciones interpersonales entre los docentes respecto a la comunidad educativa.

VI. RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

- Primera:** A partir del presente estudio se sugirió a los directivos de las Instituciones Educativas, promover investigaciones que permitan establecer una visión clara y objetiva sobre la efectividad de las acciones de monitoreo y acompañamiento pedagógico.
- Segunda:** Se recomendó a los representantes del sector educación a nivel regional y local promover la investigación científica y las políticas de monitoreo y acompañamiento a fin de hacer más efectivo la reflexión crítica docente, para una buena deconstrucción y reconstrucción de su práctica pedagógica, brindando las herramientas y estrategias necesarias para lograr los aprendizajes propuestos y concretas las competencias y capacidades de los estudiantes.
- Tercera:** Se recomendó a los funcionarios de la Unidad Educativa Local UGEL 05 de San Juan de Lurigancho y el Agustino, planificar capacitaciones orientadas a los directivos y docentes coordinadores de tal manera que se pueda ejecutar pertinentemente los procesos de acompañamiento pedagógico, que a su vez debe de ser analizado desde una perspectiva científica.
- Cuarta:** A los investigadores se recomendó continuar con la investigación de las dimensiones que se asocian a la reflexión personal y al acompañamiento pedagógico, considerando los enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos.
- Quinta:** Desarrollar investigaciones en las cuales se determinó no tan sólo la relación entre variables sino principalmente la causalidad, midiendo los efectos del acompañamiento pedagógico y del monitoreo docente.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Álvarez, M. y Messina, C. (2009). *Sistematización de la experiencia y orientaciones para la gestión del acompañamiento docente en los colegios de la Fundación Belén Educa* (Tesis de maestría). Universidad Alberto Hurtado. Santiago de Chile.
- Allca (2016). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en Instituciones Educativas del Nivel Primaria, distrito de Barranca, 2014*. Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú.
- Arroyo (2014). *Percepción de la autoevaluación de la calidad Educativa en docentes del distrito de Huancayo*. (Título de maestría). Universidad Nacional del Centro. Huancayo, Perú.
- Balzán, Y. (2008). *Acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en III Etapa de Educación Básica*. (Tesis de doctorado). Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.
- Bendezú, J. (2014). *Acompañamiento pedagógico y del desempeño docente en el III ciclo, en las instituciones educativas públicas del distrito de Comas 2013*. (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. (2da.ed.). México: Pearson Educación.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (3ra.ed.). Colombia: Pearson Educación.
- Callomamani, R. (2013) *La supervisión pedagógica y el desempeño laboral de los docentes de la Institución Educativa 7035 de San Juan de Miraflores*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.

Carrasco, S. (2008). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.

Chiroque, S. (2006). *Evaluación de los desempeños docentes*. Instituto de Pedagogía Popular. Lima, Perú.

Consejo Nacional de Educación (2007). *Programa de acompañamiento pedagógico*. Lima, Perú

Dean, J. (2002). *Supervisión y asesoramiento. Manual para inspectores, asesores y profesor asesor*. Madrid, España: Editorial La Muralla.

Flores, F. (2008). *Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense. Madrid, España.

Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (2008). *Guía para el acompañamiento pedagógico de proyectos de innovación en las regiones*. Lima, Perú.

Girón, R. (2014). *Acompañamiento pedagógico del supervisor educativo en el desempeño docente*. (Tesis de licenciado). Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango, Guatemala.

Recuperada de

<http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/08/Giron-Rocio.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (5ta. Ed.). México: Editorial Mc Graw Hill.

- Icart, M. y Pulpón, A. (2012). *Cómo elaborar y presentar un proyecto de investigación, una tesina y una tesis*. España: Ediciones Universidad de Barcelona.
- Inola y Secaída (2012). *Una mirada hacia la supervisión educativa en la región de Darién*. (Tesis doctoral). Universidad de Panamá. Darién, Panamá.
- Juárez, A. (2012). *Desempeño docente en una Institución Educativa Policial de la Región Callao*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2009). *Manual de Supervisión Pedagógica (1ra.ed.)*Lima, Perú: Editorial DISDE.
- Ministerio de Educación (2010). *Lineamientos y estrategias generales para la supervisión pedagógica*. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2014). *Protocolo de Acompañamiento Pedagógico*. (1ra.ed.). Lima, Perú: Editorial MACOLE S.R.L.
- Ministerio de Educación (2014). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2016). *Norma que establece disposiciones para el acompañamiento pedagógico en la Educación Básica*. Lima, Perú.
- Montero, C. (2007). *Estudio sobre acompañamiento pedagógico*. Lima, Perú: Fundación SM – CNE.

- Ortíz y Soza (2014). *Acompañamiento Pedagógico y su incidencia en el Desempeño Docente en el Centro Escolar Emanuel Mongalo y Rubio departamento de Managua Distrito III, Turno Vespertino, En El II Semestre Del Año 2014*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma. Nicaragua.
- Parada, Y. (2013). *Sistema Hipermedial como herramienta de apoyo al intercambio de información*. *Dialógica*, 2(10), 73-93.
Recuperado de
<http://revistas.upel.edu.ve/index.php/dialogica>
- Paucar, R. (2014). *El acompañamiento pedagógico en la gestión de aula en el marco de las rutas de aprendizaje en la Región Ucayali – 2014*. (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo. Lima, Perú
- Perdomo, N. (2013). *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° 1*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. San pedro, Honduras.
- Rivero, J. (2013). *Nueva Docencia en el Perú*. Lima, Perú.
Recuperado de
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/454>.
- Smutter, Y. (2008). Lineamientos para la autoevaluación del desempeño docente en las funciones de docencia, investigación y extensión en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez – Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. *Revista de Investigación y Postgrado*, 23 (3). pp. 281-298.

Sovero Hinostroza, F. (2012: 217). Desarrolló una definición de acompañamiento pedagógico, en el cual precisa:

Es el acto de ofrecer asesoría continua, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica, a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente en temas relevantes a su práctica.

Subaldo, L. (2012). *Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado*. (Tesis de doctoral). Universitat de Valencia. Valencia, España.

Vélaz, J. (1996). *Motivos y motivación en la empresa*, volumen 1, Página 312-318. Madrid, España: Editorial Díaz de Santos, S.A.

Vezub, L. y Alamud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Uruguay: ANEP-OEI. Página 103-124.

VIII. ANEXO

Anexo: B**Matriz de Consistencia**

Título: Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas, del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL 05. El Agustino, Lima 2017.

Autora: Yasmin Miriam Bromley Chávez

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema General:	Objetivo general:	Hipótesis general:	Variable 1: Acompañamiento Pedagógico				
Problemas Específicos:	Objetivos específicos:	Hipótesis específicas:	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primario, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017?	Determinar la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente en las Instituciones Educativas del nivel primario, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.	El acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión crítica docente en las Instituciones Educativas del nivel primario, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017.	Planificación colegiada	Estrategias planificación.	de 1,2,3,4,5,6,7,8	<i>Nunca</i> 0	Malo 0 - 44
			Clima de acompañamiento	Motivación	9,10,11,12,13,14,15	<i>Casi nunca</i> 1	Regular 45 - 89
			Conducción del proceso de enseñanza	Proceso de enseñanza Estrategias de enseñanza	16,17,18,19,20 21,22	<i>A veces</i> 2	
			Evaluación del proceso de enseñanza	Monitoreo retroalimentación	22,23,24,25,26 27,28,29	<i>Casi siempre</i> 3	Bueno 90 - 135
			Formas de intervención	Asesoría individualizada Estrategia de acompañamiento	30,31 32,33,34,35	<i>Siempre</i> 4	
			Variable 2: Reflexión Crítica Docente				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos
			Reflexión personal	Compromiso	1,2,3,4	<i>Nunca</i> 1	Inicio 39 - 90
				Asertividad	5,6		
				Conducta ética	7,8,9	<i>Casi nunca</i> 2	
			Reflexión pedagógica	Didáctica	10,11,12,13,14,15,16,17,18 ,19,20	<i>A veces</i> 3	Proceso 91 - 142
				Monitoreo	21,22,23,24,25	<i>Casi siempre</i> 4	
				Evaluación	26,27,28,29,30	<i>Siempre</i> 5	Destacado 143 - 195
			Reflexión institucional	Identificación	31,32,33,34,35		
				Participación	36,37,38,39		

Tipo y diseño de investigación	Población	Técnicas e instrumentos
Tipo: Básica	Población:	Variable 1: Acompañamiento Pedagógico
Alcance: Docentes del III ciclo de primaria	57 docentes de las IE N° Gran Mariscal Andrés Avelino Cáceres Dorregaray y de la IE: Fe y Alegría 39	Técnicas: La encuesta
Diseño: No experimental, transversal, correlacional		Instrumentos: Ficha técnica encuesta
Método: Hipotético- deductivo		Autor: Yasmín Miriam Bromley Chávez vez Año: 2017 Ámbito de Aplicación: El Agustino Forma de Administración: Recolección de información
		Variable 2: Reflexión crítica docente
		Técnicas: La encuesta
		Instrumentos: Ficha técnica encuesta
		Autor: José Rivero herrera Año: 2017 Ámbito de Aplicación: El Agustino Forma de Administración: Recolección de información

ANEXO: C

ENCUESTA ESTRUCTURADA SOBRE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

Indicaciones: La presente encuesta tiene por objetivo encontrar respuestas sobre la incidencia del proceso de acompañamiento pedagógico en sus labores diarias. Lea detenidamente los siguientes ítems y marque con una X con sinceridad en la opción que usted crea conveniente.

Nivel: Inicial () Primaria () Secundaria ()

Edad:..... Tiempo de servicio en la institución educativa:..... Sexo:..... Condición: Nombrado ()

Contratado ()

N°	ÍTEM/DIMENSIÓN	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
	PLANIFICACIÓN COLEGIADA	4	3	2	1	0
1	Los directivos diseñan estrategias para el desarrollo del acompañamiento					
2	Se brinda asistencia técnica en planificación curricular					
3	Se realiza la planificación conjuntamente entre docentes y directivos					
4	Las acciones de acompañamiento pedagógico permiten mejorar las sesiones de aprendizaje					
5	La planificación curricular prioriza las necesidades de aprendizaje de la institución educativa					
6	El docente presenta oportunamente sus unidades didácticas y secciones de aprendizaje					
7	Durante la planificación Ud. toma en cuenta los procedimientos de las rutas de aprendizaje					
8	Los directivos facilitan a los docentes material actualizado que haga más eficiente la planificación					
	CLIMA DE ACOMPAÑAMIENTO	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
9	Se indaga/consulta en la institución educativa acerca de los problemas que afectan personalmente al docente.					
10	Se concibe al proceso de acompañamiento como un medio para mejorar el desempeño docente					
11	Los directivos motivan a los docentes para que desarrollen nuevas habilidades					
12	El directivo acompañante establece el diálogo con los docentes					
13	El acompañamiento pedagógico directivo se desarrolla en un clima motivador					
14	El acompañamiento pedagógico se desarrolla en forma coordinada con los docentes					
15	Durante el acompañamiento las relaciones interpersonales entre los directivos y docentes son					

	horizontales					
	CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
16	El directivo acompañante ofrece sus conocimientos para el desarrollo profesional del docente					
17	El acompañamiento pedagógico permite al docente mejorar su acción o práctica pedagógica diaria					
18	El acompañamiento pedagógico conlleva a mejorar los resultados de aprendizaje en los estudiantes					
19	El acompañamiento pedagógico es el resultado del proceso de monitoreo pedagógico desarrollado en el aula.					
20	El acompañamiento pedagógico prioriza el logro de los aprendizajes fundamentales					
21	Usted aplica en el aula estrategias pedagógicas sugeridas por el acompañamiento directivo					
22	Las estrategias pedagógicas sugeridas por el acompañante directivo facilitan el logro de los aprendizajes en el aula					
	EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
23	Los directivos verifican el cumplimiento de lo planificado					
24	Se aplican medidas correctivas en caso de ser necesario					
25	Se utiliza la información de la ficha de monitoreo para la toma de decisiones en materia de enseñanza					
26	El monitoreo permite reorientar el proceso enseñanza a fin de mejorarlo					
27	Se verifica si la planificación fue concretada					
28	Se comprueba el logro de los aprendizajes esperados					
29	Se ofrece retroalimentación sobre el desempeño para mejorar los procesos pedagógicos					
	FORMAS DE INTERVENCIÓN	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
30	Se realizan reuniones entre el acompañante directivo y docentes acompañados					
31	Durante las reuniones se abordan temas estrictamente pedagógicos					
32	Los directivos promueven la realización de talleres de actualización					
33	Los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de interés previamente identificados y consensuados					
34	Es necesaria la capacitación que puede ofrecer el acompañante directivo					
35	Los directivos realizan asesorías individualizadas a los docentes					

ANEXO: D

ENCUESTA PARA DOCENTES SOBRE: REFLEXIÓN CRÍTICA DOCENTE

Estimado(a) docentes, lo invitamos cordialmente a responder con sinceridad el cuestionario sobre “Desempeño docente” para la cual sus respuestas serán absolutamente confidenciales y anónimas. Marcando con una X.

Recuerda que las preguntas se responden una sola vez. De antemano agradecemos por su colaboración, sinceridad y tiempo para sus respuestas; de acuerdo a la siguiente escala o tabla de valoración.

ESCALA VALORATIVA

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

No	ITEMS PREGUNTAS	Valoración				
		N	CN	AV	CS	S
	1.-DIMENSION PERSONAL					
1	¿El docente cuida su salud integral?					
2	¿Participa en actividades de su centro educativo u otras instituciones educativas?					
3	¿Demuestra interés por conocer nuevos temas relacionados a su profesión?					
4	¿Participa con interés en experiencias de capacitación?					
5	¿El docente conversa con otros docentes?					
6	¿Explica la clase tomando en cuenta la realidad problemática institucional?					
7	¿Contesta adecuadamente cuando lo saludan?					
8	¿Felicitas a otros colegas por su trabajo?					
9	¿Explica lo bueno y lo malo de tus acciones?					
	2.- DIMENSION PEDAGÓGICA					
10	¿Utiliza diferentes estrategias para explicar la clase?					
11	¿Planifica la clase con materiales concretos?					
12	¿Utiliza ficha de evaluación para la clase?					
13	¿Asiste a capacitaciones y lo desarrolla en el aula?					
14	¿Realiza los mismos temas que las otras aulas del mismo grado?					
15	¿Realiza la evaluación de la clase junto con los estudiantes?					

16	¿Explica la clase con experiencias de sus estudiantes?					
17	¿Cuenta con su portafolio pedagógico?					
18	¿Utiliza ejemplos con los problemas de la localidad?					
19	¿Propicia el respeto y la tolerancia frente a las diferencias dentro del aula?					
20	¿Utiliza diferentes materiales para responder a situaciones imprevistas?					
21	¿Promueve un clima emocional favorable para el aprendizaje?					
22	¿Se entiende cuando el profesor explica la clase?					
23	¿Realiza resolución de problemas matemáticos en el aula?					
24	¿Prepara materiales para la clase?					
25	¿Domina el tema para explicar para la clase?					
26	¿Realiza la meta cognición al terminar la clase?					
27	¿Fomenta el aprendizaje cooperativo entre sus compañeros?					
28	¿Utiliza el aula de innovación para repasar temas hechos en clase?					
29	¿Evalúa utilizando letras y números?					
30	¿Evalúa tomando en cuenta lo aprendido en clase?					
	3.- DIMENSIÓN INSTITUCIONAL	N	CN	AV	CS	S
31	¿Se identifica con el proyecto institucional de su Institución Educativa?					
32	¿Participa en las reuniones de la Institución Educativa?					
33	¿Colabora con las actividades de la Institución Educativa?					
34	¿Apoya en el cuidado de la infraestructura del colegio?					
35	¿Debata con sus colegas temas para mejorar la calidad educativa de la Institución Educativa?					
36	¿Apoya en las actividades para mejorar la Institución Educativa?					
37	¿Hace reuniones con los padres de familia constantemente?					
38	¿Utiliza el periódico mural para alentar el compromiso con aspectos de desarrollo local y nacional?					
39	¿Coordina con docentes, padres de familia, en las actividades que se realiza?					

ANEXO: E

**DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE
MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO 1**



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dra. Bertha Silva Narvaste

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría con mención Psicología Educativa de la UCV, en la sede Ate, promoción 2015 – 2, aula Única requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Magister.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, en el distrito del Agustino – Lima 2017.

Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Bromley Chávez Yasmin Miriam

DNI N° 28216728

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: PLANIFICACIÓN COLEGIADA								
1	Los directivos diseñan estrategias para el desarrollo del acompañamiento	✓		✓		✓		
2	Se brinda asistencia técnica en planificación curricular	✓		✓		✓		
3	Se realiza la planificación conjuntamente entre docentes y directivos	✓		✓		✓		
4	Las acciones de acompañamiento pedagógico permiten mejorar las sesiones de aprendizaje	✓		✓		✓		
5	La planificación curricular prioriza las necesidades de aprendizaje de la institución educativa	✓		✓		✓		
6	El docente presenta oportunamente sus unidades didácticas y secciones de aprendizaje	✓		✓		✓		
7	Durante la planificación Ud. toma en cuenta los procedimientos de las rutas de aprendizaje	✓		✓		✓		
8	Los directivos facilitan a los docentes material actualizado que haga más eficiente la planificación	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: CLIMA DE ACOMPAÑAMIENTO								
9	Se indaga/consulta en la institución educativa acerca de los problemas que afectan personalmente al docente	✓		✓		✓		
10	Se concibe al proceso de acompañamiento como un medio para mejorar el desempeño docente	✓		✓		✓		
11	Los directivos motivan a los docentes para que desarrollen nuevas habilidades	✓		✓		✓		
12	El directivo acompañante establece el diálogo con los docentes	✓		✓		✓		
13	El acompañamiento pedagógico directivo se desarrolla en un clima motivador	✓		✓		✓		
14	El acompañamiento pedagógico se desarrolla en forma coordinada con los docentes	✓		✓		✓		
15	Durante el acompañamiento las relaciones interpersonales entre los directivos y docentes son horizontales	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA								
16	El directivo acompañante ofrece sus conocimientos para el	✓		✓		✓		



	desarrollo profesional del docente	X		X		X	
17	El acompañamiento pedagógico permite al docente mejorar su acción o práctica pedagógica diaria	X		X		X	
18	El acompañamiento pedagógico conlleva a mejorar los resultados de aprendizaje en los estudiantes	X		X		X	
19	El acompañamiento pedagógico es el resultado del proceso de monitoreo pedagógico desarrollado en el aula.	X		X		X	
20	El acompañamiento pedagógico prioriza el logro de los aprendizajes fundamentales	X		X		X	
21	Usted aplica en el aula estrategias pedagógicas sugeridas por el acompañamiento directivo	X		X		X	
22	Las estrategias pedagógicas sugeridas por el acompañante directivo facilitan el logro de los aprendizajes en el aula	X		X		X	
	DIMENSIÓN 4: EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	Si	No	Si	No	Si	No
23	Los directivos verifican el cumplimiento de lo planificado	X		X		X	
24	Se aplican medidas correctivas en caso de ser necesario	X		X		X	
25	Se utiliza la información de la ficha de monitoreo para la toma de decisiones en materia de enseñanza	X		X		X	
26	El monitoreo permite reorientar el proceso enseñanza a fin de mejorarlo	X		X		X	
27	Se verifica si la planificación fue concretada	X		X		X	
28	Se comprueba el logro de los aprendizajes esperados	X		X		X	
29	Se ofrece retroalimentación sobre el desempeño para mejorar los procesos pedagógicos	X		X		X	
	DIMENSIÓN 5: FORMAS DE INTERVENCIÓN	Si	No	Si	No	Si	No
30	Se realizan reuniones entre el acompañante directivo y docentes acompañados	X		X		X	
31	Durante las reuniones se abordan temas estrictamente pedagógicos	X		X		X	
32	Los directivos promueven la realización de talleres de actualización	X		X		X	
33	Los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de interés previamente identificados y consensuados	X		X		X	
34	Es necesaria la capacitación que puede ofrecer el acompañante directivo	X		X		X	
35	Los directivos realizan asesorías individualizadas a los docentes	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiente



Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Bertha Silva Narvaste **DNI: 45104543**

Especialidad del validador: Metodóloga- Estadística

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Ate, 21 de Enero del 2017

Firma del Experto Informante.

Dra. Bertha Silva Narvaste
DNI: 45104543

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE REFLEXIÓN CRÍTICA DOCENTE.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: DESEMPEÑO PERSONAL								
1	¿El docente cuida su salud integral?	x		x		x		
2	¿Participa en actividades de su centro educativo u otras instituciones educativas?	x		x		x		
3	¿Demuestra interés por conocer nuevos temas relacionados a su profesión?	x		x		x		
4	¿Participa con interés en experiencias de capacitación?	x		x		x		
5	¿El docente conversa con otros docentes?	x		x		x		
6	¿Explica la clase tomando en cuenta la realidad problemática institucional?	x		x		x		
7	¿Contesta adecuadamente cuando lo saludan?	x		x		x		
8	¿Felicita a otros colegas por su trabajo?	x		x		x		
9	¿Explica lo bueno y lo malo de tus acciones?	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: DESEMPEÑO PEDAGÓGICO								
10	¿Utiliza diferentes estrategias para explicar la clase?	x		x		x		
11	¿Planifica la clase con materiales concretos?	x		x		x		
12	¿Utiliza ficha de evaluación para la clase?	x		x		x		
13	¿Asiste a capacitaciones y lo desarrolla en el aula?	x		x		x		
14	¿Realiza los mismos temas que las otras aulas del mismo grado?	x		x		x		
15	¿Realiza la evaluación de la clase junto con los estudiantes?	x		x		x		
16	¿Explica la clase con experiencias de sus estudiantes?	x		x		x		
17	¿Cuenta con su portafolio pedagógico?	x		x		x		
18	¿Utiliza ejemplos con los problemas de la localidad?	x		x		x		
19	¿Propicia el respeto y la tolerancia frente a las diferencias dentro del aula?	x		x		x		
20	¿Utiliza diferentes materiales para responder a situaciones imprevistas?	x		x		x		
21	¿Promueve un clima emocional favorable para el	x		x		x		



	aprendizaje?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
22	¿Se entiende cuando el profesor explica la clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
23	¿Realiza resolución de problemas matemáticos en el aula?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
24	¿Prepara materiales para la clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
25	¿Domina el tema para a explicar para la clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
26	¿Realiza la meta cognición al terminar la clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
27	¿Fomenta el aprendizaje cooperativo entre sus compañeros?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
28	¿Utiliza el aula de innovación para repasar temas hechos en clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
29	¿Evalúa utilizando letras y números?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
30	¿Evalúa tomando en cuenta lo aprendido en clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
	DIMENSIÓN 3: DESEMPEÑO INSTITUCIONAL	Si	No	Si	No	Si	No
31	¿Se identifica con el proyecto institucional de su Institución Educativa?						
32	¿Participa en las reuniones de la Institución Educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
33	¿Colabora con las actividades de la Institución Educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
34	¿Apoya en el cuidado de la infraestructura del colegio?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
35	¿Debate con sus colegas temas para mejorar la calidad educativa de la Institución Educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
36	¿Apoya en las actividades para mejorar la Institución Educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
37	¿Hace reuniones con los padres de familia constantemente?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
38	¿Utiliza el periódico mural para alentar el compromiso con aspectos de desarrollo local y nacional?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
39	¿Coordina con docentes, padres de familia, en las actividades que se realiza?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []



Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Bertha Silva Narvaste **DNI: 45104543**

Especialidad del validador: Metodóloga- Estadística

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

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

Ate, 21 de Enero del 2017

Firma del Experto Informante.

Dra. Bertha Silva Narvaste
DNI: 45104543

ANEXO F

**DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE
MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO 2**



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dra. Bertha Silva Narvaste

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría con mención Psicología Educativa de la UCV, en la sede Ate, promoción 2015 – 2, aula Única requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Magíster.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, en el distrito del Agustino – Lima 2017.


Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.


Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.


Bromley Chávez Yasmín Miriam
DNI N° 28216728

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: PLANIFICACIÓN COLEGIADA							
1	Los directivos diseñan estrategias para el desarrollo del acompañamiento	X		X		X		
2	Se brinda asistencia técnica en planificación curricular	X		X		X		
3	Se realiza la planificación conjuntamente entre docentes y directivos	X		X		X		
4	Las acciones de acompañamiento pedagógico permiten mejorar las sesiones de aprendizaje	X		X		X		
5	La planificación curricular prioriza las necesidades de aprendizaje de la institución educativa	X		X		X		
6	El docente presenta oportunamente sus unidades didácticas y secciones de aprendizaje	X		X		X		
7	Durante la planificación Ud. toma en cuenta los procedimientos de las rutas de aprendizaje	X		X		X		
8	Los directivos facilitan a los docentes material actualizado que haga más eficiente la planificación	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: CLIMA DE ACOMPAÑAMIENTO	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Se indaga/consulta en la institución educativa acerca de los problemas que afectan personalmente al docente.	X		X		X		
10	Se concibe al proceso de acompañamiento como un medio para mejorar el desempeño docente	X		X		X		
11	Los directivos motivan a los docentes para que desarrollen nuevas habilidades	X		X		X		
12	El directivo acompañante establece el diálogo con los docentes	X		X		X		
13	El acompañamiento pedagógico directivo se desarrolla en un clima motivador	X		X		X		
14	El acompañamiento pedagógico se desarrolla en forma coordinada con los docentes	X		X		X		
15	Durante el acompañamiento las relaciones interpersonales entre los directivos y docentes son horizontales	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	Si	No	Si	No	Si	No	
16	El directivo acompañante ofrece sus conocimientos para el	X		X		X		

							
	desarrollo profesional del docente	X		X		X	
17	El acompañamiento pedagógico permite al docente mejorar su acción o práctica pedagógica diaria	X		X		X	
18	El acompañamiento pedagógico conlleva a mejorar los resultados de aprendizaje en los estudiantes	X		X		X	
19	El acompañamiento pedagógico es el resultado del proceso de monitoreo pedagógico desarrollado en el aula.	X		X		X	
20	El acompañamiento pedagógico prioriza el logro de los aprendizajes fundamentales	X		X		X	
21	Usted aplica en el aula estrategias pedagógicas sugeridas por el acompañamiento directivo	X		X		X	
22	Las estrategias pedagógicas sugeridas por el acompañante directivo facilitan el logro de los aprendizajes en el aula	X		X		X	
	DIMENSIÓN 4: EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	Si	No	Si	No	Si	No
23	Los directivos verifican el cumplimiento de lo planificado	X		X		X	
24	Se aplican medidas correctivas en caso de ser necesario	X		X		X	
25	Se utiliza la información de la ficha de monitoreo para la toma de decisiones en materia de enseñanza	X		X		X	
26	El monitoreo permite reorientar el proceso enseñanza a fin de mejorarlo	X		X		X	
27	Se verifica si la planificación fue concretada	X		X		X	
28	Se comprueba el logro de los aprendizajes esperados	X		X		X	
29	Se ofrece retroalimentación sobre el desempeño para mejorar los procesos pedagógicos	X		X		X	
	DIMENSIÓN 5: FORMAS DE INTERVENCIÓN	Si	No	Si	No	Si	No
30	Se realizan reuniones entre el acompañante directivo y docentes acompañados	X		X		X	
31	Durante las reuniones se abordan temas estrictamente pedagógicos	X		X		X	
32	Los directivos promueven la realización de talleres de actualización	X		X		X	
33	Los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de interés previamente identificados y consensuados	X		X		X	
34	Es necesaria la capacitación que puede ofrecer el acompañante directivo	X		X		X	
35	Los directivos realizan asesorías individualizadas a los docentes	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiente



	aprendizaje?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
22	¿Se entiende cuando el profesor explica la clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
23	¿Realiza resolución de problemas matemáticos en el aula?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
24	¿Prepara materiales para la clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
25	¿Domina el tema para explicar para la clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
26	¿Realiza la meta cognición al terminar la clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
27	¿Fomenta el aprendizaje cooperativo entre sus compañeros?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
28	¿Utiliza el aula de innovación para repasar temas hechos en clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
29	¿Evalúa utilizando letras y números?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
30	¿Evalúa tomando en cuenta lo aprendido en clase?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
	DIMENSIÓN 3: DESEMPEÑO INSTITUCIONAL	Si	No	Si	No	Si	No
31	¿Se identifica con el proyecto institucional de su Institución Educativa?						
32	¿Participa en las reuniones de la Institución Educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
33	¿Colabora con las actividades de la Institución Educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
34	¿Apoya en el cuidado de la infraestructura del colegio?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
35	¿Debata con sus colegas temas para mejorar la calidad educativa de la Institución Educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
36	¿Apoya en las actividades para mejorar la Institución Educativa?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
37	¿Hace reuniones con los padres de familia constantemente?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
38	¿Utiliza el periódico mural para alentar el compromiso con aspectos de desarrollo local y nacional?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
39	¿Coordina con docentes, padres de familia, en las actividades que se realiza?	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []



ESCUELA DE POSTGRADO

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: Dr. Tamaris Paul Gama DNI: 05858254
Especialidad del validador: Docente Investigadora

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Ate, 21 de Enero del 2017


Firma del Experto Informante.

ANEXO G
ARTÍCULO CIENTÍFICO

Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017

Bromley Chávez Yasmín Miriam

ymbch12@gmail.com

Escuela de Postgrado

Universidad César Vallejo Filial Lima

Resumen

La presente investigación busca dar respuesta al problema de investigación formulado: ¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente en instituciones educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, el Agustino, Lima 2017?, el objetivo general fue establecer la relación existente entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente. La población estuvo conformada por 57 docentes de dos Instituciones Educativas del nivel primaria en el distrito el Agustino, Para el cumplimiento del objetivo general y de los objetivos específicos se llevaron a cabo procedimientos metodológicos bajo el enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal correlacional. Los datos fueron procesados mediante un software estadístico denominado SPSS versión 23. Se utilizaron a la par la estadística descriptiva e inferencial, tomando los datos recogidos mediante los Instrumentos diseñados para el recojo de información de ambas variables. Se concluyó que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la reflexión crítica docente, ya que se obtuvo un valor igual a $0.000 < 0.05$ con un coeficiente equivalente a $Rho=0.765$. De igual manera se demostró que el acompañamiento pedagógico se relaciona con cada una de las dimensiones de la reflexión crítica docente

Palabras claves: acompañamiento pedagógico, reflexión crítica docente.

Abstract

The present research seeks to answer the research problem formulated: What is the relationship between pedagogical accompaniment and critical reflection in educational institutions at primary level, third cycle, UGEL N ° 05, Augustine, Lima 2017? the general objective Was to establish the relationship between pedagogical accompaniment and critical teacher reflection. The population consisted of 57 teachers from two primary education institutions in the Augustine district. In order to fulfill the general objective and the specific objectives, methodological procedures were carried out under the quantitative approach, non-experimental design, and correlational cross-sectional. The data were processed using statistical software called SPSS version 23. Data were collected using descriptive and inferential statistics, using the data collected using the instruments designed to collect information on both variables. It was concluded that the pedagogical accompaniment is significantly related to critical teacher reflection, since a value equal to $0.000 < 0.05$ was obtained with a coefficient equivalent to $Rho=0.765$. Likewise, it was demonstrated that the pedagogical

accompaniment is related to each of the dimensions of critical teacher reflection

Key words: pedagogical accompaniment, critical teacher reflection.

INTRODUCCIÓN

Según el Consejo Nacional de Educación (2007) el acompañamiento pedagógico se define como:

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

Vezud y Alliaud (2012) señalan lo siguiente: “El acompañamiento pedagógico constituye una oportunidad para iniciar e instalar, al interior de las escuelas, lugares de aprendizaje unidos y de revisión de sus prácticas. Para quienes siguen, la ocasión de participar en procesos reflexivos sobre la enseñanza implica realizar un análisis y reflexión de su propia praxis” (p. 29).

La práctica por sí sola no es formadora, no basta con observarla y hacer una simple reflexión sobre ella. El docente requiere manejar estrategias concretas de análisis y reflexión crítica sobre la práctica, para aprender a sistematizarla y sacar lo mejor de ella. “El conocimiento de la práctica supone conectar el conocimiento local, situacional de los profesores con las preocupaciones sociales, culturales y políticas del contexto y con el conocimiento especializado asociado a la enseñanza” (Cochran-Smith y Lytle, 2003, citados por Vezut 2007p.13).

METODOLOGÍA

Estudio enmarcado en el enfoque cuantitativo con el método hipotético deductivo, El estudio se organiza a través del Diseño No Experimental – Transversal – Correlacional.

Participantes

La población estuvo conformado por los docentes del tercer ciclo de primaria de las instituciones educativas I.E. N° GMAACD 30 y I.E. N° Fe y Alegría39 27

Instrumento

Variable 1: Acompañamiento pedagógico.

Instrumento de Acompañamiento pedagógico.

Ficha técnica:

Nombre	: Encuesta de Acompañamiento Pedagógico (EAP).
Autor	: Yasmín Miriam Bromley Chávez
Año	: 2017
Edades	: 22 años en adelante
Tiempo de aplicación	: Aproximadamente 25 minutos
Aplicación	: colectiva e individual
Escala	: Tipo Likert

Objetivo de la prueba:

Evaluar la percepción que tienen los docentes respecto al proceso de acompañamiento pedagógico que se desarrolla en sus instituciones educativas.

Descripción:

La encuesta utiliza la escala de Likert y tiene 35 preguntas o ítems agrupados en los factores: (a) Planificación colegiada, (b) Clima de acompañamiento, (c) Condiciones del proceso de enseñanza, (d) Evaluación del proceso de enseñanza y (e) Formas de intervención; conforme se observa a continuación:

Planificación colegiada	: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
Clima de acompañamiento	: 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15
Condiciones del proceso de enseñanza	: 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22
Evaluación del proceso de enseñanza	: 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29
Formas de intervención	: 30, 31, 32, 33, 34, 35

Variable 2: Reflexión crítica docente.**Instrumento de Reflexión crítica docente.****Ficha técnica:**

Nombre	: Encuesta de reflexión crítica docente.
Autor	: José Rivero Herrera
Adaptación	: Yasmín Miriam Bromley Chávez (39Ítems)
Año	: 2017
Tiempo de aplicación	: Aproximadamente 15 minutos
Aplicación	: Individual
Escala	: Tipo Likert

Objetivo de la prueba:

Evaluar la reflexión que tienen los docentes respecto a su desempeño en el aula y la institución. Tiene como finalidad diagnosticar de manera individual la reflexión crítica docente.

Descripción:

Este instrumento es un cuestionario impreso, uniforme de aplicación individual, que consta de 39 ítems de respuesta politómica. El cuestionario se orienta a evaluar el nivel de reflexión crítica docente en los aspectos: a) Reflexión Crítica Personal, b) Reflexión Crítica Pedagógica y c) Reflexión Crítica Institucional. Los ítems se presentan en forma de interrogantes que alegan situaciones variadas durante y después del desarrollo de la sesión, que el docente revisa y reflexiona desde su práctica pedagógica en el aula.

Reflexión personal	: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
Reflexión pedagógica	: 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18,19, 20 21, 22, 23, 24, 25, 26,27, 28, 29, 30
Reflexión institucional	: 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39

RESULTADOS

Descripción de la variable: Acompañamiento pedagógico.

En la tabla 8 se observa las frecuencias por niveles de la variable acompañamiento pedagógico. Encontramos que 31 casos equivalentes al 54% consideran que el acompañamiento pedagógico se encuentra en el nivel regular. De igual manera 26 casos que equivalen al 46% consideran que el acompañamiento pedagógico es bueno. Ningún caso considera al acompañamiento como malo. Estos resultados los apreciamos en la Figura 1

Tabla 8.

Niveles de acompañamiento pedagógico.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Malo	0	0
	Regular	31	54
	Bueno	26	46
	Total	57	100

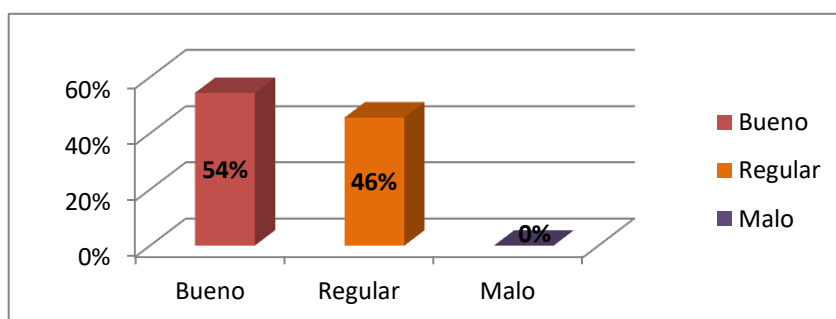


Figura 1. *Niveles de acompañamiento pedagógico.*

Descripción de la variable: Reflexión crítica docente.

En la tabla 14 y Figura 7 se observan las frecuencias por niveles de la variable reflexión crítica docente desde la apreciación del mismo docente evaluado. Encontramos que 34 casos que equivalen al 60% ubican su reflexión crítica docente en el nivel proceso. De igual manera 23 casos que equivalen al 40% del total ubican su reflexión crítica docente en el nivel destacado, establecido por el Ministerio de Educación. Ningún caso se ubica en el nivel inicio. Estos resultados los apreciamos en la Figura 7

Tabla 14.

Niveles de reflexión crítica docente.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Inicio	0	0
	Proceso	34	60

Destacado	23	40
Total	57	100

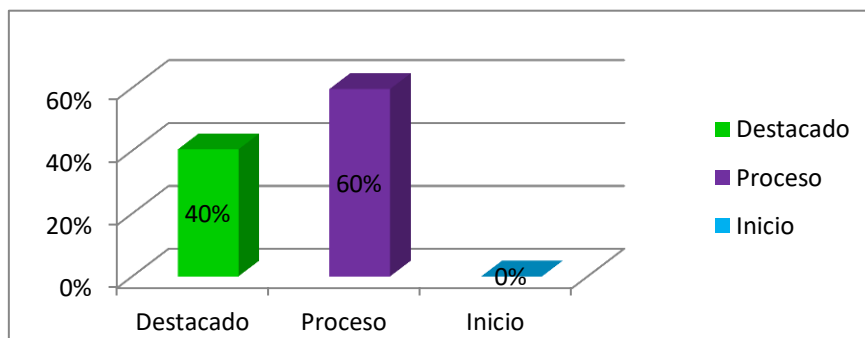


Figura 7. Niveles de reflexión crítica docente.

Prueba de la Hipótesis General.

Tabla 19

Relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente.

	acompañamiento pedagógico	reflexión crítica docente
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1.000
	Sig. (bilateral)	,754***
	N	.000
		57
		57

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

En la tabla 19, se presentan los resultados para contrastar la hipótesis general: El acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión crítica docente en dos Instituciones Educativas del nivel primaria en el distrito del Agustino, año 2017.

Hipótesis Nula H_0 = No existe correlación

Hipótesis Alternativa H_1 = Si existe correlación

Se obtuvo un coeficiente de correlación $Rho = 0.754^*$, con significación = 0.000 ($p < 0.05$), con el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Por tanto, se puede afirmar que existe una correlación significativa entre el acompañamiento pedagógico y reflexión crítica es decir un mejor acompañamiento pedagógico conlleva a una mayor reflexión crítica docente y viceversa. El coeficiente de correlación $Rho=0.754^*$ nos indica que existe una Correlación fuerte.

DISCUSION

Los resultados obtenidos en la prueba estadística nos indican que el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la reflexión crítica docente en las instituciones educativas del distrito del Agustino. Esto se desprende del análisis de los resultados de cada una de las

dimensiones de la variable reflexión crítica docente respecto al acompañamiento pedagógico. Analicemos detalladamente cada uno de los resultados mencionados.

Respecto a la hipótesis general: El acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión crítica docente en dos Instituciones Educativas del nivel primaria en el distrito del Agustino, año 2017. A partir de los resultados obtenidos en donde el valor de $p = 0.000 < 0.05$, conllevó a rechazar la hipótesis nula y con ello aceptar nuestra hipótesis central de investigación, donde la variable acompañamiento pedagógico se correlaciona directamente con la reflexión crítica docente. Nuestros resultados se corroboran con las conclusiones que estableció Bendezú (2014), quien encontró que existe una correlación pasiva y alta entre acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente, de esta manera encontramos que el proceso de acompañamiento definido por Callomamani (2013) como el acto de asesoramiento continuo al docente en temas relevantes a su práctica, contribuirá efectivamente al despliegue de las competencias y capacidades de los docentes en el marco de las dimensiones de la docente, por lo tanto un mayor y adecuado acompañamiento se asocia a la forma como el docente mejora permanentemente su desempeño, cumpliendo sus funciones y contribuyendo al logro de los aprendizajes por parte de los estudiantes. En definitiva, el acompañamiento permitirá hacer más eficiente los procesos pedagógicos e institucionales.

CONCLUSIONES

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

Segunda: Se ha confirmado la primera hipótesis específica donde el acompañamiento pedagógico se relaciona significativamente con la reflexión personal de los docentes con un valor sig.=0,002, existiendo una correlación débil entre ambas con un coeficiente de correlación $Rho=0,397$; cumpliendo de esta manera el primer objetivo específico propuesto.

Tercera: Se ha confirmado la segunda hipótesis específica donde el acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión pedagógica de los docentes con un valor sig.=0,000, existiendo una correlación fuerte entre ambas con un coeficiente de correlación $Rho=0,717$; cumpliendo de esta manera el segundo objetivo específico propuesto.

Cuarta: Se ha confirmado la tercera hipótesis específica donde el acompañamiento

pedagógico se relaciona con la reflexión institucional de los docentes con un valor sig.=0,001, existiendo una correlación débil entre ambas con un coeficiente de correlación $Rho=0,446$; cumpliendo de esta manera el tercer objetivo específico propuesto.

Quinta: El acompañamiento pedagógico mantiene una correlación más significativa y fuerte con la reflexión pedagógica en comparación a las otras dos dimensiones del desempeño docente, debido a que el acompañamiento responde específicamente a los resultados del monitoreo docente, el mismo que considera principalmente aspectos didácticos y pedagógicos, muchas veces dejando de lado los aspectos de desenvolvimiento personal, liderazgo, o relaciones interpersonales entre los docentes respecto a la comunidad educativa.

REFERENCIAS

Álvarez, M. y Messina, C. (2009). *Sistematización de la experiencia y orientaciones para la gestión del acompañamiento docente en los colegios de la Fundación Belén Educa* (Tesis de maestría). Universidad Alberto Hurtado. Santiago de Chile.

Allca (2016). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en Instituciones Educativas del Nivel Primaria, distrito de Barranca, 2014*. Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú.

Arroyo (2014). *Percepción de la autoevaluación de la calidad Educativa en docentes del distrito de Huancayo*. (Título de maestría). Universidad Nacional del Centro. Huancayo, Perú.

Balzán, Y. (2008). *Acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en III Etapa de Educación Básica*. (Tesis de doctorado). Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.

Bendezú, J. (2014). *Acompañamiento pedagógico y del desempeño docente en el III ciclo, en las instituciones educativas públicas del distrito de Comas 2013*. (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.

Ministerio de Educación (2014). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. Lima, Perú.

Ministerio de Educación (2016). *Norma que establece disposiciones para el acompañamiento pedagógico en la Educación Básica*. Lima, Perú.

Montero, C. (2007). *Estudio sobre acompañamiento pedagógico*. Lima, Perú: Fundación SM – CNE.