



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**Acompañamiento pedagógico y competencias emocionales  
en docentes de un colegio de San Martín de Porres, 2022**

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

Maestra en Educación

**AUTORA:**

Chuchon Sanchez, Betzabe (orcid.org/0000-0002-4888-8841)

**ASESOR:**

Mg. Vilcapoma Pérez, César Robin (orcid.org/0000-0003-3586-8371)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus  
niveles

LIMA – PERÚ

2022

### **Dedicatoria**

Dedico el presente estudio a mi querida familia, en especial a Fernando, quien con su apoyo constante constituye mi principal fuente de inspiración para mi superación profesional.

### **Agradecimiento**

Agradezco a mis maestros de esta casa de estudio, quienes con su profesionalismo y dedicación me apoyaron para empoderarme de las competencias trazadas en esta maestría. De manera especial y con gran deferencia, al maestro César Robin Vilcapoma Pérez, quien con su gran experiencia y dominio en la investigación hizo posible que alcance a culminar el presente estudio.

Al personal de la I.E. “Clorinda Matto de Turner”, directivos, docentes y personal administrativo, por las facilidades que me otorgaron para llevar a cabo la investigación.

## Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y Diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización	13
3.3. Población, muestra y muestreo	13
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	14
3.5. Procedimiento	15
3.6. Métodos de análisis de datos	15
3.7. Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	17
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	45

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Resultados de la prueba de confiabilidad para la variable acompañamiento pedagógico	17
Tabla 2. Resultados de la prueba de confiabilidad para la variable competencias emocionales	17
Tabla 3. Sexo de los docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02	19
Tabla 4. Nivel de estudio de los docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02	20
Tabla 5. Nivel de acompañamiento pedagógico en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02	21
Tabla 6. Niveles de las dimensiones del acompañamiento pedagógico	22
Tabla 7. Nivel de competencias emocionales en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02	23
Tabla 8. Niveles de las dimensiones de las competencias emocionales	25
Tabla 9. Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales	26
Tabla 10. Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional	27
Tabla 11. Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional	28
Tabla 12. Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional	29
Tabla 13. Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y la competencia social	30
Tabla 14. Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y la competencia para la vida y el bienestar	31

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1: Sexo de los docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02	19
Figura 2: Nivel de estudio de los docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02	20
Figura 3: Nivel de acompañamiento pedagógico en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02	21
Figura 4: Niveles de las dimensiones del acompañamiento pedagógico.	23
Figura 5: Nivel de competencias emocionales en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02	24
Figura 6: Niveles de las dimensiones de las competencias emocionales	25

## RESUMEN

El objetivo general de la investigación fue determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” San Martín de Porres, 2022. Asimismo, el tipo de investigación fue básica, el nivel de investigación fue descriptivo correlacional, el diseño de la investigación fue no experimental transversal y el enfoque es cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 42 docentes. La técnica que se utilizó fue la encuesta, dichos instrumentos de recolección de datos fueron aplicados a los docentes. Para la validez de los instrumentos se utilizó el juicio de expertos y para la confiabilidad de cada instrumento se utilizó el alfa de Cronbach que determinó una confiabilidad alta en ambas variables. Se concluye que existe relación directa y significativa entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales. Lo que se demuestra con el estadístico de Spearman (sig. bilateral = .000 < 0.000; significativa y un Rho = 0,963) de nivel muy elevado.

**Palabras clave:** Asesoría, desempeño, monitoreo, control emocional

## **ABSTRACT**

The general objective of the investigation was to determine the relationship between pedagogical accompaniment and emotional competencies in teachers of "Clorinda Matto de Turner" School of San Martin de Porres district, 2022. Likewise, the type of investigation was basic, the level of research was descriptive correlational, the research design was non-experimental cross-sectional, and the approach is quantitative. The sample consisted of 42 teachers. The technique that was adapted was the survey, these data collection instruments were applied to teachers. For the validity of the instruments, expert judgment was obtained and for the reliability of each instrument, Cronbach's alpha was obtained, which increased a high reliability in both variables. It is concluded that there is a direct and significant relationship between pedagogical accompaniment and emotional competencies. This is demonstrated by the Spearman statistic (bilateral sig. = .000 < 0.000; significant and Rho = 0.963) with a very high level.

**Keywords:** Advisory, performance, monitoring, emotional control.

## I. INTRODUCCIÓN

En todos los países del mundo, sin excepción, se exige al Estado que garantice una educación de calidad, por lo que las políticas educativas apuntan a desarrollar mecanismos y estrategias que permitan implementar un proyecto educativo, que conlleve al desarrollo integral de la persona y por consecuencia, se eleve las condiciones de vida de toda la población en general. En este sentido, los llamados a construir y materializar estas políticas educativas son los maestros, educandos, padres de familia y la sociedad entera, con el apoyo, respaldo y regulación del propio Estado. Sin embargo, después de la pandemia, fue inevitable afrontar las consecuencias de este mal, que ha provocado inconmensurables pérdidas a todo nivel. El confinamiento afectó la salud emocional, económica y social. Tanto así que, se sigue trabajando por resarcir la economía de los países. El impacto en el terreno educativo fue de gran magnitud, sobre todo en los países latinoamericanos, donde la desigualdad socio-económica se hizo más que evidente. Esta situación, propició gran frustración en mucho de los hogares. Puesto que se tuvo que priorizar la alimentación, salud y trabajo, dejando de lado a la educación. Además, se incrementó abismalmente la deserción escolar, obligando a muchas escuelas a cerrar en forma masiva (Banco Mundial, 2022).

En ese escenario, los docentes de todo el Perú se vieron afectados, dado que los estudiantes no tenían las facilidades de gestionar sus aprendizajes. Por tanto, no se pudo cumplir con los objetivos establecidos a pesar de la voluntad de los maestros, la recarga de trabajo por intentar llegar a la mayor cantidad de estudiantes hacía que se incrementara el estrés. Según Gavotto y Castellanos (2021), los sentimientos de frustración se hicieron presentes por no poder tener dominio del comportamiento de los discentes, originando el disgusto y otros sentimientos negativos en los docentes. No obstante, en estos momentos donde hay un control de la pandemia, aún los maestros, estudiantes y los propios padres se encuentran en un periodo de adaptación y en muchos casos procurando alcanzar logros aprendizajes postergados por la falta de insumos y otros aspectos. En medio de ello, la carga de trabajo se incrementa para el docente porque intenta recuperar el tiempo perdido. Además, los estudiantes requieren el apoyo emocional para

poder incorporarse al trabajo presencial, lo que supedita al desarrollo moderado y paulatino de los aprendizajes, lo que ha complicado el trabajo del docente debiendo atender de modo individualizado a sus estudiantes que requieren refuerzo. Para lo cual debe planificar, guiar, y evaluar a los escolares que no lograron desarrollar las competencias que exige el grado o ciclo. Por consiguiente, el desgaste de los maestros de las escuelas es evidente. Si a todo ello se suma la carga familiar, no hay duda que los maestros conviven con el factor stress (Santamaría et al., 2021). Por otro lado, en el informe N° 9919-2021-CG/SADEN-SOO de la Contraloría General de la República (2021) se pone de manifiesto que al finalizar el año académico 2020, el promedio a nivel nacional de estudiantes promovidos fue tan solo un 43%, es decir más de la mitad de los estudiantes no pudo concluir satisfactoriamente el año lectivo. En tanto que, un 32 % tuvo que llevar promoción guiada. Esta situación fue bastante preocupante para la comunidad educativa. A ello se sumó la incertidumbre de los docentes para poder hacer frente a esta realidad. En el 2021, la realidad no cambió mucho, dado que, se continuaron con los problemas de conectividad. La falta de economía para sustentar los datos de los celulares (59%), el hecho de compartir equipos móviles y la carencia de los dispositivos tecnológicos continuaron presentes. Los maestros de las escuelas tenían que informar mensualmente la cobertura y debían hacer seguimiento de los estudiantes ausentes. La exigencia se dobló, porque no bastaban las programaciones de sesiones de clase, ni las propias sesiones. Se sumaban también, las atenciones de estudiantes y padres de familia que se daban sin considerar turnos ni fines de semana. El personal directivo, exigía las evidencias de las mismas a fin de informar el trabajo desplegado por la plana docente.

En tanto que el periodo 2022, los estudiantes se vienen adaptando a la nueva normalidad, después de haber estado confinados. De acuerdo con Saavedra et al. (2022), los docentes deben permanecer con los estudiantes a fin de hacer que se cumplan los protocolos de bioseguridad, observar de cerca a los educandos para evitar y prevenir situaciones problemáticas tales como el bullying, además de supervisar que se cumplan con las normas de bioseguridad. Vale decir, no hay un receso para el docente. Se sigue sobrecargando las tareas, sin considerar que los profesores requieren oxigenarse para no sobresaturarse. La ansiedad y el estrés son condiciones que acompañan a los docentes desde antes de la pandemia. Por

ese motivo, según Robinet-Serrano y Pérez-Azahuanche (2020), el 44% de docentes sufría de estrés y el 15,6% ansiedad. Si a ello se agrega la situación de la pandemia, con el que se incrementó la demanda y presión de las instancias descentralizadas de gestión, que les solicitaban llenar formatos de reporte del seguimiento a los estudiantes, vía llamada telefónica. Hecho que los docentes percibían más como acciones burocráticas de control y que para nada contribuían a la mejora de su desempeño. Así también, Quispe-Victoria et al. (2020), identificaron que los docentes padecen de estrés y que este panorama obedece a una serie de factores, dando a conocer que en el 2020 el porcentaje de docentes peruanos que reportaron estrés fue de 60,4%. Siendo las más afectadas, las docentes féminas y maestros(as) del ámbito urbano.

Además, en el contexto nacional, en el departamento de Huánuco, el apoyo a la docencia y desempeño docente, se ha evidenciado un nivel alto del 54%. Por otro lado, una investigación realizada en Lima sobre la gestión de conflictos en las escuelas, revela que un número mayoritario de docentes no tienen las competencias emocionales de gestión de conflictos, con más del 60% de los docentes no evitan conflictos por lo contrario son compulsivos (Sardon y Sardon, 2018). Por ello, es recomendable para los docentes en conflicto conocer la forma adecuada de comunicación y el estado de calma y sosiego de todas las partes.

En tanto que en las escuelas de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) N° 02, como en otras instituciones escolares de Lima, los docentes se encuentran saturados de actividades, dado que deben de atender a estudiantes con habilidades diferentes, atención a padres de familia, el seguimiento a los estudiantes vulnerables que no asisten a las clases presenciales, la adecuación y adaptación de las experiencias de aprendizaje, etc. Todas estas tareas implican el incremento de estrés de los maestros, quienes asumen horas adicionales de trabajo; mientras que el personal directivo exige que se cumplan las actividades programadas sin tomar en cuenta el aspecto emocional del docente. Por tanto, es preponderante valorar como se viene afectando las competencias emocionales del docente en este contexto.

La relevancia social de esta investigación radica en que permitirá conocer la importancia del factor emocional como un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje. En tanto, el aprendizaje es un proceso relacional que no solo se enfoca

en el aspecto cognitivo, pues en él es inherente lo emocional. En consecuencia, se trata de que los miembros de la comunidad estudiantil presten atención a valorar la salud emocional de los docentes, que a su vez repercutirá en la interacción con el entorno laboral, familiar y social.

En cuanto a la relevancia profesional, se ha de considerar que la investigación ha de dar luces del desempeño de los docentes de los diferentes estratos para que puedan hacer reflexión sobre la forma en que se lleva a cabo el acompañamiento pedagógico. Así mismo, considerar el alcance de la relación entre el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional para conseguir la mejora de la calidad de los aprendizajes.

Todo lo manifestado dejó como interrogante ¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02?, por consiguiente, se ha planteado los problemas específicos: a).¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional en docentes de la I.E “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022?; b).¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” de la UGEL 02 ?, c).¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional en docentes de la I.E “Clorinda Matto de Turner, UGEL 02 ?, d)¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la competencia social en docentes de la I.E “Clorinda Matto de Turner”, UGEL 02?, e).¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y la competencia para la vida el bienestar en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02?

El presente estudio se justifica de manera teórica, debido a que ambas variables cuentan con soporte científico y han sido estudiadas en diferentes investigaciones, para que los docentes promuevan mejores resultados en la gestión de los aprendizajes. Por lo tanto, la justificación práctica está basada en los resultados del estudio, dado que permitieron identificar dificultades y resolver problemas, planteando planes y propuestas de mejora. Metodológicamente se justifica porque la investigación se realizó con docentes a los cuales se aplicó las herramientas validadas permiten que otros investigadores las adapten, mejoren y utilicen para investigaciones futuras.

En lo que respecta al objetivo general de la investigación, tenemos: Determinar la

relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales en docentes de la I.E N°51“Clorinda Matto de Turner” , Por consiguiente se plantearon los objetivos específicos : a) Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional en docentes de la I.E N°51“Clorinda Matto de Turner” , b) Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional en docentes de la I.E N°51“Clorinda Matto de Turner” , c) Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional en docentes de la I.E N°51“Clorinda Matto de Turner” , d) Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la competencia social en docentes de la I.E N°51“Clorinda Matto de Turner” , e) Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la competencia para la vida el bienestar en docentes de la I.E N°51“Clorinda Matto de Turner” .

Consecuentemente, se pudo redactar la hipótesis general de investigación: Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales en docentes de la I.E N°51 “Clorinda Matto de Turner” – SMP. De la misma manera, también se redactó las hipótesis específicas: a) Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional en docentes de la I.E N°51“Clorinda Matto de Turner”, b) existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional en docentes de la I.E N°51“Clorinda Matto de Turner” , c) Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional en docentes de la N°51“Clorinda Matto de Turner” , d) Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y la competencia social en docentes de la I.E N°51“Clorinda Matto de Turner” , e) Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y la competencia para la vida el bienestar en docentes de la I.E N°51“Clorinda Matto de Turner”

## II. MARCO TEÓRICO

En el ámbito de los antecedentes de tipo internacional, se ha encontrado la investigación ecuatoriana de Guerrero (2018) titulada: Acompañamiento pedagógico y competencia emocional de la docencia, cuyo fin fue establecer la relación de ambas variables, en su tesis correlacional, de diseño no experimental y corte transversal de tipo descriptivo. En cuanto a la muestra, estuvo constituida por 92 pedagogos, empleándose la técnica de la encuesta para la recolección de la data necesaria. Se concluyó que existe una relación entre el acompañamiento pedagógico y la competencia emocional sobre la enseñanza. Esta investigación ha aportado sus resultados en el fortalecimiento de las competencias emocionales para realizar la corroboración de los hallazgos en las discusiones.

Llorent, et al. (2020), en su investigación: Competencias socioemocionales auto percibidas en los educadores, tuvo la finalidad de medir el nivel de las capacidades sociales y emocionales de los educadores, mediante una encuesta, que involucró a 1252 educadores. El diseño fue transaccional, no experimental. Los resultados, evidenciaron que los docentes se autoperciben con un alto nivel en sus competencias emocionales, con la posibilidad de mejorarlas. Los hallazgos también evidencian que las mujeres tienen un puntaje mayor que los varones en sus competencias emocionales. En base a esta indagación se ha concluido que se debe de hacer el desarrollo de acciones pedagógicas para poder promover las competencias emocionales, empezando por su apreciación en la valoración en todos los docentes.

Por su parte, Ruvalcaba, et al., (2019), en su investigación denominada: La competencia socioemocional desde la resiliencia, tuvo como objetivo analizar la competencia socioemocional desde la resiliencia. Este estudio fue correlacional, de diseño no experimental y corte transversal. Se usó un método de tipo descriptivo y básico, siendo la unidad muestral 840 adolescentes. Se concluyó que los factores protectores ayudan a los estudiantes a mejorar positivamente la competencia socioemocional.

Ávila (2019) realizó una investigación referida a la competencia emocional y el bienestar, este estudio es correlacional mixto, y el objetivo fue determinar la relación de las competencias emocionales y el bienestar del estudiante del nivel superior. Al

respecto, se emplearon encuestas, demostrándose que la competencia emocional incide directamente en un mayor bienestar docente y por ello, los profesores alcanzan el nivel de competencia emocional que trae consigo el crecimiento profesional y personal, mayor auto aceptación y autonomía en las asociaciones efectivas, manteniendo el poder del entorno. Se concluyó que, una puntuación alta en las competencias emocionales es indicador para hacer frente a las conductas contextuales negativas.

De igual forma, Cantillo y Calabria (2018), tuvieron por finalidad determinar la correlación entre el acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva. El tipo de investigación fue básica, descriptiva, de nivel correlacional, diseño no experimental, y corte transversal. Se pudo concluir que se necesita un compromiso global de todos los actores de la dirección de la institución educativa para optimizar los escasos recursos, priorizar múltiples necesidades y mejorar el apoyo educativo, lo cual favorece las estrategias para la práctica reflexiva entre docentes.

En relación con los estudios del ámbito nacional, se considera a Gutiérrez (2021), quien en su artículo: las competencias emocionales del directivo y el clima organizacional en una entidad educativa, cuya finalidad de la investigación fue determinar el nivel de las competencias emocionales, enmarcadas a una orientación de liderazgo constructivo, con un panorama centrado en el aprendizaje continuo y que puede repercutir de modo proporcional en el equilibrio de las relaciones entre los docentes de la colectividad institucional. El método fue de tipo cualitativo, empleándose la técnica de examen documental para su perfeccionamiento, revisándose 60 indagaciones relacionadas a las variables. Se concluyó que las competencias emocionales se manifiestan en diversas actividades, teniendo repercusión en el ámbito social y ético, así como en los diferentes contextos que se pueden presentar. También, precisan en una de sus conclusiones, que las competencias emocionales presentan un efecto en la institución escolar mientras se encuadran desde de liderazgo constructivo, fomentado la mejora del clima organizacional.

Labán (2020) quien formuló como objetivo general de su investigación: determinar la relación entre liderazgo y el acompañamiento pedagógico, mediante un modelo cuantitativo, de tipo descriptivo. En él se concluye que la correlación es significativa entre la guía de instrucción y el apoyo de instrucción, con la mayor proporción de

encuestados entre los niveles inactivos en todo momento. Así mismo, determinó que el liderazgo pedagógico del sistema escolar no funciona idealmente.

Yana y Adco (2018), desarrolló una investigación, cuyo objetivo fue determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y el rol del docente, realizaron la recolección de datos a través de una encuesta, a una muestra es 92 docentes. El tipo de investigación sustantiva, descriptiva, correlacional, no experimental, transversal, Los resultados, el nivel de apoyo educativo fueron 5% de nivel excelente, 85% muy bueno, 10% normal, se ha demostrado que 0% son regulares y 0% son pobres. En cuanto a la preparación para el estudio, el 19 % fueron de nivel bueno, el 80 % son muy buenos, el 1 % son buenos, el 0 % son regulares, el 0 % faltan y la enseñanza de los estudiantes es el 5 % buena, el 85 % es muy buena, el 10 %. es buena, 0% es buena, 0% es mala, de acuerdo a los datos. Se concluyó que las estrategias de apoyo docente y el rol de los docentes en las escuelas secundarias encuestadas son válidos y de los docentes, afirmándose que la función de apoyo educativo es buena porque el apoyo educativo y la eficacia de la operación están íntimamente relacionados.

Jiménez (2018), tuvo como fin establecer si existía la relación entre la competencia emocional y habilidades de resolución de problemas. La muestra fueron 92 sujetos, el tipo de investigación sustantiva, descriptiva, correlacional, no experimental, transversal, Los resultados demostraron que la relación entre ambas variables fue moderada, según el grado de significancia. (Sig. < 0,05). El estudio no refleja la relación entre las variables investigadas. Se pudo concluir que las escuelas privadas de Lima se ven a sí mismas como grupos de investigación y necesitan explicar su organización y comprender mejor el papel de sus administradores. Comprender las variables de investigación.

Asqui (2020) tuvo como propósito identificar la relación de la competencia emocional y los conflictos entre educadores, bajo un enfoque cuantitativo y con diseño no experimental, correlacional y transversal. La unidad de análisis fueron 80 docentes y las técnicas utilizadas fueron instrumentos de encuesta y cuestionarios. Los resultados mostraron que existían relaciones directas significativas entre las variables de estudio, así como relaciones con las habilidades comunicativas, las actitudes, el control emocional y la empatía, pero no con el compromiso docente. El estudio concluyó con evidencias una relación significativa.

Quijano (2020) en su tesis buscó esclarecer la correlación entre el acompañamiento pedagógico y desempeño didáctico. Además de guiarse por el diseño transversal inicial, este estudio se caracteriza por realizar ser aplicada bajo un enfoque cuantitativo a nivel descriptivo y correlacional. La unidad de análisis fue de 334 docentes La descripción estadística inferencial muestra que existe una relación estadísticamente significativa directa entre las variables de investigación con un Rho de 0.607. Además, se ha evidenciado un adecuado nivel de acompañamiento pedagógico. Para concluir, expresó un vínculo directo e importante entre el apoyo educativo en los resultados de aprendizaje.

Para la variable acompañamiento pedagógico, Galán (2017) indica que se relaciona con el proceso de intervención que recibe el docente durante el desarrollo de su clase para luego recibir una retroalimentación en base a ello. Arreola-Rico (2019), sostiene que se desarrolla sobre el acompañamiento del docente asistiendo en la ejecución del trabajo, como un proceso que permite a los docentes interpretar anticipadamente lo que sigue y analizar los hechos con veracidad. Otra definición que propone Cerchiaro-Ceballos (2019), es la de recurso pedagógico para reforzar las prácticas; donde el acompañamiento se da de manera horizontal y en un ambiente de cordialidad y aprendizaje, intercambiando ideas mediante un diálogo de carácter reflexivo basado en la observación de las actividades en el aula construir un compromiso para ayudarse a mejorar las directrices y estrategias de supervisión educativa.

Cabe señalar que Botto, (2018). sostiene que el acompañamiento como una característica, que es simétrica porque dos personas se enfrentan de la misma manera para lograr un objetivo. También es circunstancial porque sucede en un momento preciso y en definitiva permite que los docentes estén alineados a la misma meta. (Cabero, 2018).

Asimismo, Limongi-Vélez (2022) manifiesta que el acompañamiento pedagógico es una estrategia que forma a los docentes para que mejoren su enseñanza y, por medio de la reflexión crítica, puedan tener orientación y puedan sugerir medidas de mejoras continuas integradas a través de la tecnología y el trabajo colaborativo. Chávez y Oseda (2021), considera que se trata de una serie de prácticas exitosas de docentes y docentes para realizar acciones solidarias. Asimismo, muestra que

la aplicación de técnicas de procesamiento lateral y el compromiso entre los docentes permite optimizar el desempeño laboral a partir de la definición de la observación, la reflexión y la acción para la mejora. Como afirma Rivera (2016), su objetivo es crear un mejor entorno para garantizar el aprendizaje a lo largo de la vida mediante la formación de docentes adecuados que puedan gestionar y colaborar con otros docentes a través del trabajo cooperativo, lo que les permitirá desarrollarse profesional y personalmente.

Para Alcalá (2016), el acompañamiento pedagógico tiene como objetivo incrementar la mejora en la práctica y desempeño docente. Además, Vargas e Izarra (2015) aclaran que pretende asistir a los directores y docentes en el proceso de apoyo analizando sus funciones y acciones y observando su incidencia en el quehacer orientador de los citados agentes educativos. Por otro lado, Cruz et al. (2021), la definen como una colaboración docente-docente en la que los docentes acompañantes no asumen el rol de expertos ni buscan soluciones a los problemas, sino que alientan a los grupos a buscar retroalimentación y responder a las solicitudes de manera consistente.

Moreno (2017) afirmó que el acompañamiento de los docentes genera una excelente oportunidad para facilitar la creación de un espacio de aprendizaje cooperativo, permitiendo el examen de las actividades en diferentes escuelas e instituciones, así como espacios de análisis y reflexión para quienes transitan con ellos en su recorrido. El acompañamiento pedagógico es una tarea fundamental ya que refuerza lo que hacen los docentes en el aula, así lo confirma Guerrero (2018), quien argumenta que, en la formación docente en servicio, el apoyo a la docencia se convierte en la columna vertebral. El Minedu (2020) profundiza en otros conceptos de apoyo pedagógico, que enfatiza están dirigidos a mejorar las habilidades pedagógicas de los docentes. En tanto que, Vega y Vásquez (2021) considera el apoyo a la docencia como un medio para apoyar el desempeño docente.

Según Minedu (2020), la variable acompañamiento pedagógico se basa en la resolución N° 104-2020-MINEDU; la cual denota las dimensiones, que se muestran a continuación: a) Visita de clase, a partir de la observación del proceso de aprendizaje, contribuyen a la eficacia del currículo, cuyo propósito es comprender el éxito o fracaso de las intervenciones didácticas en el aula, y brindar a la instrucción la información necesaria para mejorar la asistencia técnica. b) Grupos

de interaprendizaje, que se destinan a crear áreas de análisis de la práctica docente, los docentes podrán hacer una mejor enseñanza en el aula, propiciando conversaciones sobre situaciones que son comunes a todo el grupo docente, identificadas y profundizadas. c) Los talleres de actualización, y entrenamiento en la competencia profesional del docente, relacionada a las necesidades e intereses que los educadores. d) La asesoría pedagógica, se conforma por estrategias de formación que brinda apoyo técnico instruccional para fortalecer las competencias, capacitándolo para realizar la gestión de actividades mediante la experiencia del aprendizaje significativo, y desempeñar un papel mediador en la educación. e) Cursos y tutorías virtuales, que ayudan en la comprensión al ampliar los fundamentos teóricos, los conocimientos disciplinarios y pedagógicos que necesitan los docentes y desarrollar sus habilidades.

Por otro lado, para la variable de competencias emocionales, Bisquerra y Mateo-Andrés (2019), son considerados un referente teórico y describe las habilidades emocionales, así como Bulás et al. (2020), quienes indican que son un conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades y comportamientos necesarios para manejar adecuadamente los eventos emocionales, comprenderlos, expresarlos y examinarlos regularmente. Según Olivares (2018), esta habilidad también demuestra cómo las emociones, los comportamientos y la parte mental trabajan en conjunto de acuerdo al conjunto de habilidades definidoras en las que hallan integradas

De acuerdo con Bisquerra y Mateo-Andrés (2019), las variables competencias emocionales, son habilidades y actitudes que se internalizan de forma adecuada en los sucesos de tipo emocional. Por ello, este concepto desarrolla un modelo de competencias emocionales conformadas por cinco dimensiones: (1) Conciencia emocional, basada en la toma de conciencia de las emociones, así como también en la identificación del clima emocional del medio. (2) Regulación emocional, relacionado a manejar las emociones con eficiencia, en función a las emociones y a los comportamientos, estrategias para el afrontamiento y la autogeneración de emociones positivas. (3) Autonomía emocional, que abarca ciertas peculiaridades en base a la autogestión interior, que se conforma por la actitud positiva, autoestima, criticidad y responsabilidad. (4) Competencia social, basada en la capacidad mantener relaciones adecuadas en el plano social, lo que

puede capacitar para tener una comunicación efectiva, asertividad, respeto y ciertas habilidades sociales. (5) Competencia para la vida y el bienestar, conformada por la adopción de comportamientos adecuados, siendo consciente al enfrentar de manera satisfactoria los retos diarios, de índole profesional, privado y social.

Del mismo modo, Hennessey y Humphrey (2020), describen la dimensión conciencia emocional como la percepción emocional que reconocer y entiende las emociones de los demás. Asimismo, Bisquerra y López (2020), sostienen que la dimensión regulación de emociones es un conjunto de habilidades individuales que modifican las emociones para hacerlos más intensas, más cortos o permanentes. Bulás, et al. (2020) afirman que la capacidad de controlar nuestras emociones se muestra en la empatía reguladora emocional y el autocontrol emocional, se asocia a la inspiración humana.

Bisquerra et al. (2019), sostienen que la autonomía emocional actúa en los propios términos e ideas, siendo un valor positivo, que favorece que el docente no sea afectado por los estímulos negativos que puedan darse en su entorno. Por otro lado, para Cañas y Hernández (2019), la dimensión competencia social es la forma en que interactuamos con otros individuos mediante expresiones asertivas, siendo empáticos y tolerantes frente a las diferencias personales y culturales, actuando de manera coherente y respetuosa con los demás.

Corrales, et al. (2017) manifiestan que la dimensión competencias para la vida y el bienestar es el grado de optimismo ante las situaciones difíciles que pueden llevar a la toma de decisiones. En tanto que, Voras (2021), indican que, desde la gestión hasta la dirección, el entorno adecuado es vital para promover la felicidad y el bienestar. Por ende, Catacora (2020), sugieren que las escuelas deben mantener a los docentes cómodos para que se sientan motivados en sus labores.

### **III. METODOLOGÍA**

El método cuantitativo es el más apropiado para evaluar variables desde un punto de vista estadístico. Asimismo, el nivel fue correlacional, dado que se han adquirido nuevos conocimientos de teorías existentes, recopilándose información mediante herramientas que prueban su eficacia y confiabilidad, por lo que la información obtenida se programa, organiza y procesa para determinar la relación de las variables del estudio. (Hernández y Mendoza, 2018).

#### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

Hernández y Mendoza (2018), indicaron que la investigación es básica, dado que, pretende extender el conocimiento teórico. Los investigadores no pretenden cambiar las variables o sus propiedades, simplemente explican, diagnostican y sacan nuevas conclusiones. Además, el diseño fue no experimental y de corte transversal.

#### **3.2. Variables y operacionalización**

El acompañamiento pedagógico se define como estrategias de formación docente que desarrollan las instituciones educativas para potenciar la enseñanza de los docentes, mediante una reflexión de tipo crítico, para orientar y recomendar acciones de mejora continua, complementadas con tecnología y trabajo cooperativo (Minedu, 2020).

Las competencias emocionales son actitudes y capacidades de un sujeto para poder hacer la internalización adecuada de los sucesos de tipo emocional (Bisquerra y Mateo-Andrés, 2019).

La variable competencias emocionales se procesará para establecer el nivel de la variable y sus dimensiones: regulación emocional, conciencia emocional, competencia social, autonomía emocional y competencia para la vida y el bienestar, mediante un instrumento de escala de Likert, con 5 alternativas para responder, desde el valor de nunca (0) hasta siempre (4).

#### **3.3. Población, muestra y muestreo**

Marradi et al. (2018) definen a la población como el conjunto de casos que tienen una serie de especificaciones en común y se encuentran en un espacio determinado.

Así, la población de estudio lo componen un total de 42 docentes que laboran en la I.E. “Clorinda Matto de Turner”, UGEL 02, tanto del turno mañana como de la tarde.

**Criterios de exclusión:**

No fueron considerados en la población, el personal directivo, ni otro personal que no laboraba como docente de la I.E.

**Muestra**

Hernández y Mendoza (2018) acotaron que la muestra es un subgrupo de la población, a través del cual se puede obtener información crucial. En consecuencia, al contextualizar a el presente estudio, cuya población no es muy extensa y se requiere que la muestra represente todo el universo, se vio por conveniente hacer partícipe al 100% de docentes. Constituyéndose en una investigación censal, basándose en la definición de Bilbao y Escobar (2020), quienes refieren que se puede trabajar con la totalidad de la población, y que se recurre en casos donde la población no es de gran tamaño.

De este modo, no hubo la necesidad de plantear el diseño de una muestra.

**Unidad de análisis:**

Docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner”.

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

En esta sección del informe, se indicó que la técnica empleada fue la encuesta. En tanto que se empleó dos cuestionarios estructurados a modo de instrumentos. Los mismos que miden las variables empleando escalas politómicas, conocidas como la escala de Likert.

En cuanto al primer instrumento que contempla la medición de la variable Acompañamiento pedagógico, se tomó como base a un instrumento elaborado por Rojas (2021) al cuál se le hizo algunas modificaciones en lo que respecta a los ítems, los cuales constituyen 25 reactivos. Motivo por el cual se solicitó la opinión de tres expertos, un doctor y dos magísteres, quienes analizaron la relevancia, pertinencia y claridad de cada uno de ellos. Consecuentemente, dictaminaron su aplicabilidad. En lo concerniente a la confiabilidad, se optó por aplicar una prueba piloto a 10 colaboradores con características semejantes a la población de estudio. Acto seguido, se verificó la confiabilidad del instrumento a través del coeficiente de

Cronbach, en el que se obtuvo el valor de 0,879, lo que evidenció la alta confiabilidad de este instrumento.

**Tabla 1**

*Resultados de la prueba de confiabilidad para la variable acompañamiento pedagógico*

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0,879	25

Mientras que, para la segunda variable Competencias emocionales, el instrumento estaba conformado por 28 ítems, los mismos que fueron sometidos a la evaluación de los profesionales que hicieron las veces de jueces expertos, los que reportaron su veredicto a favor de la aplicabilidad del instrumento. Del mismo modo, se procedió a analizar la confiabilidad mediante el coeficiente de Cronbach, el cual emitió el valor de 0,788. Confirmando que el instrumento era válido para medir la variable en mención.

**Tabla 2**

*Resultados de la prueba de confiabilidad para la variable competencias emocionales*

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0,788	28

### **3.5. Procedimiento**

Luego de haber recibido la autorización de la investigación en la institución se procedió a aplicar el cuestionario en forma física y por formulario Google, a fin de abarcar toda la población, pudiéndose lograr la aplicación del cuestionario a los 42 docentes, quienes completaron el cuestionario como gesto colaborativo.

### **3.6. Método de análisis de datos**

En lo concerniente al análisis estadístico se tomó en cuenta la presentación de la data organizada según las variables, considerando las puntuaciones obtenidas en los cuestionarios. Para mejor manejo se detallaron en tablas de distribuciones de frecuencias absolutas y relativas, los que permitieron dar cuenta de los resultados, los mismos que contribuyeron para el análisis inferencial. De otro lado, se empleó

el Rho de Spearman para contrastar las hipótesis planteadas en el estudio. Se consideró necesario el uso del software estadístico SPSS V26.

### **3.7. Aspectos éticos**

Para la realización del presente trabajo, se ha tenido en cuenta el respeto a por su participación en la investigación. y el manejo de la veracidad de los hallazgos. Asimismo, el estudio cumplió con las pautas internacionales para escribir artículos académicos, citando fuentes de otros autores del estudio y citando los estándares APA 7.

## IV. RESULTADOS

### Análisis descriptivo

En la tabla 3 y figura 1, se puede observar que la cantidad de docentes mujeres que participaron en el estudio fueron 30 quienes representaron el 71.4%, mientras que la cantidad de varones que participantes fue de 12, los mismos que han representado el 28.6% de la totalidad de docentes. Se puede notar una diferencia significativa entre el número mujeres y hombres que formaron parte de la investigación. Este resultado infiere que existe una población mayoritariamente femenina.

**Tabla 3**

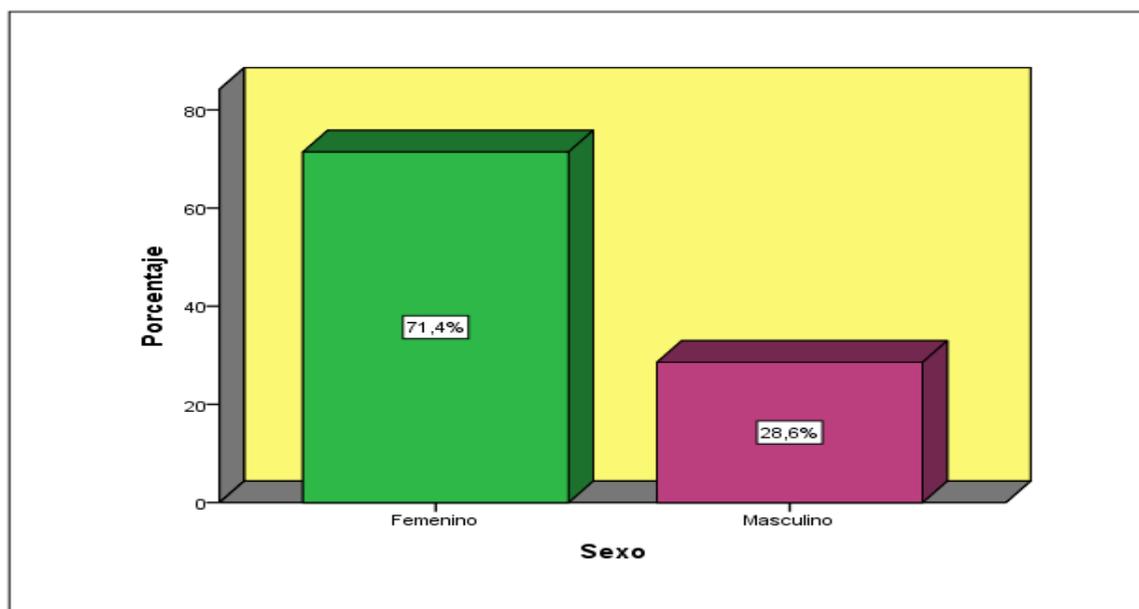
*Sexo de los docentes de la I.E. "Clorinda Matto de Turner" UGEL 02*

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	30	71,4
Masculino	12	28,6
Total	42	100,0

*Fuente:* Reporte del SPSS para el estudio

**Figura 1**

*Sexo de los docentes de la I.E. "Clorinda Matto de Turner" UGEL 02*



*Fuente:* Reporte del SPSS para el estudio

De la misma forma, en la tabla 4 y figura 2, se puede apreciar que el grado de estudio de los docentes indica que 39 son licenciados y representan el 92,9% mientras que los docentes con grado de maestría son 2, los mismos que representan el 4.8% del total de docentes, finalmente los docentes con grado de doctor es 1, los mismos que representan el 2.4% del total de docentes. Se puede evidenciar un número relativamente mayor de docentes con grado de maestría. Este resultado infiere que existe una población mayoritariamente con grado de licenciatura.

**Tabla 4**

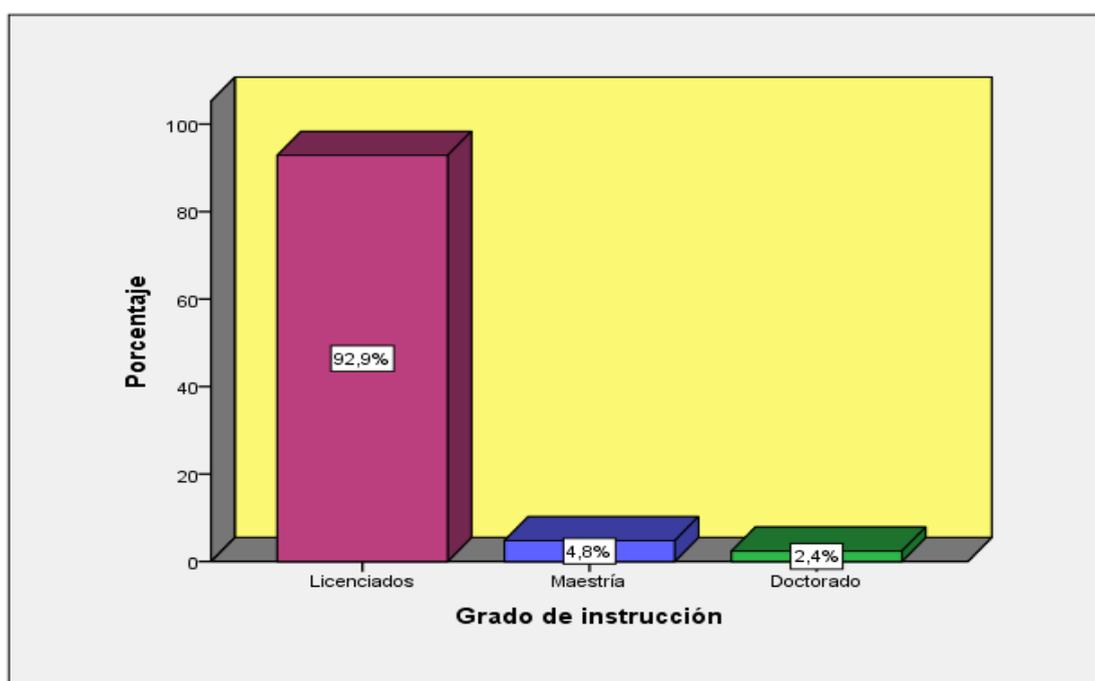
*Nivel de estudio de los docentes de la I.E. "Clorinda Matto de Turner" UGEL 02*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Licenciados	39	92,9
Maestría	2	4,8
Doctorado	1	2,4
Total	42	100,0

*Fuente:* Reporte del SPSS para el estudio

**Figura 2**

*Nivel de estudio de los docentes de la I.E. "Clorinda Matto de Turner" UGEL 02*



*Fuente:* Reporte del SPSS para el estudio

En cuanto a los niveles de las variables, en la tabla 5 y figura 3, se puede notar que los docentes que perciben el acompañamiento pedagógico como deficiente son el 35,7%, mientras que 38,1% perciben que el acompañamiento pedagógico es regular y para el 26,2% de los encuestados el acompañamiento pedagógico es eficiente. Por ello, se puede inferir que la variable acompañamiento pedagógico se halla en un nivel regular.

**Tabla 5**

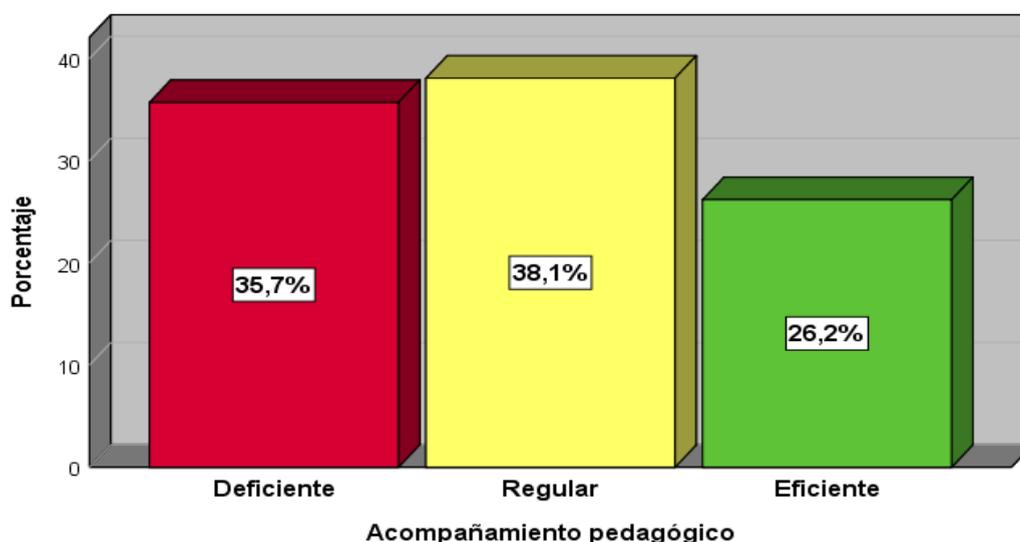
*Nivel de acompañamiento pedagógico en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje (%)
Deficiente	15	35,7
Regular	16	38,1
Eficiente	11	26,2
Total	42	100,0

Fuente: Reporte del SPSS para el estudio

**Figura 3**

*Nivel de acompañamiento pedagógico en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02*



Fuente: Reporte del SPSS para el estudio

Según la tabla 6 y figura 4, en cuanto a las dimensiones del acompañamiento, en la visita en el aula, el 45,2% de los docentes encuestados manifestó que se halla en un nivel deficiente, para el 28,6% se halla en un nivel regular y para el 26,2% de halla en un nivel eficiente. En el caso de la dimensión grupo de aprendizaje, el 47,6% de los encuestados indicó que se halla en un nivel deficiente, para el 40,5% se halla en un nivel regular y para el 11,9% se halla en un nivel eficiente. Para los talleres de actualización, el 31% de los encuestados se halla en un nivel deficiente, el 35,7% indicó que se halla en un nivel regular y para el 33,3% se halla en un nivel eficiente. En el caso de la asesoría pedagógica, el 45,2% de los docentes manifestaron que se halla en un nivel deficiente, para el 31% se halla en un nivel regular y para el 23,8% de encuentra en un nivel eficiente. Finalmente, para los cursos y las tutorías virtuales, el 28,6% de los docentes manifestaron que se halla en un nivel deficiente, para el 45,2% se ubica en un nivel regular y para el 26,2% en un nivel eficiente. Por ello, se puede inferir que mayormente las dimensiones del acompañamiento pedagógico se hallan en un nivel deficiente y regular.

**Tabla 6**

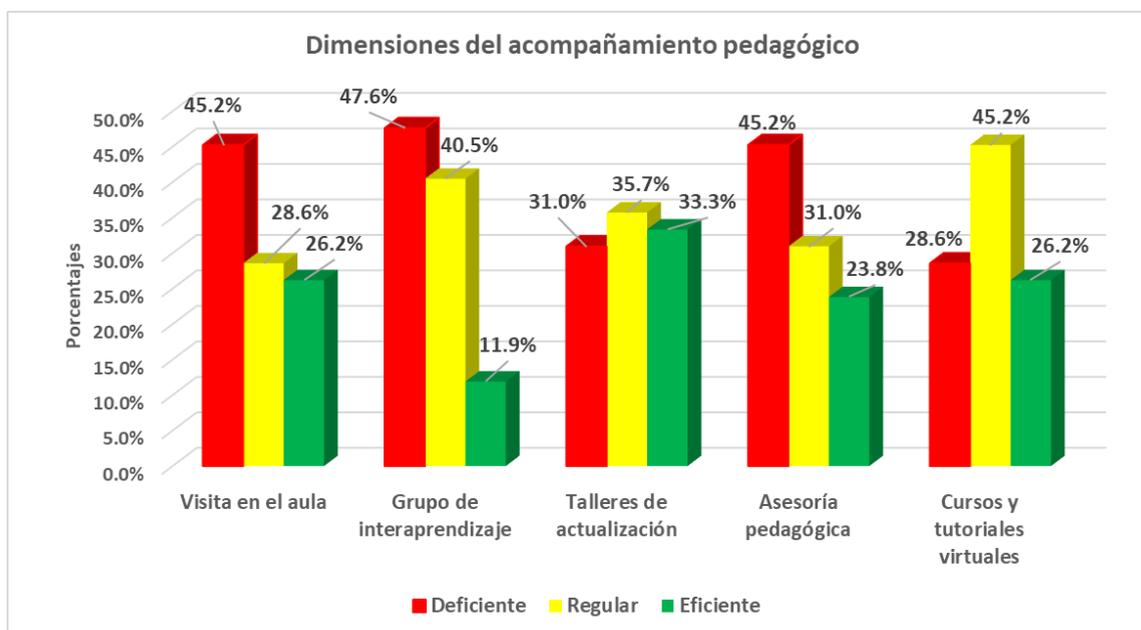
*Niveles de las dimensiones del acompañamiento pedagógico*

Niveles	Visita en el aula		Grupo de interaprendizaje		Talleres de actualización		Asesoría pedagógica		Cursos y tutoriales virtuales	
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Deficiente	19	45.2%	20	47.6%	13	31.0%	19	45.2%	12	28.6%
Regular	12	28.6%	17	40.5%	15	35.7%	13	31.0%	19	45.2%
Eficiente	11	26.2%	5	11.9%	14	33.3%	10	23.8%	11	26.2%
Total	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%

*Fuente:* Reporte del SPSS para el estudio

**Figura 4**

*Niveles de las dimensiones del acompañamiento pedagógico*



*Fuente:* Reporte del SPSS para el estudio

Del mismo modo, en la tabla 7 y figura 5, se puede apreciar que el 33,3% de los docentes que perciben sus competencias emocionales se hallan en un nivel bajo, mientras que 38,1% perciben que sus competencias emocionales se encuentran en un nivel medio y para el 28,6% de los encuestados sus competencias emocionales se ubican en un nivel alto. Por tanto, se puede inferir que la variable competencias emocionales se encuentra en un nivel medio.

**Tabla 7**

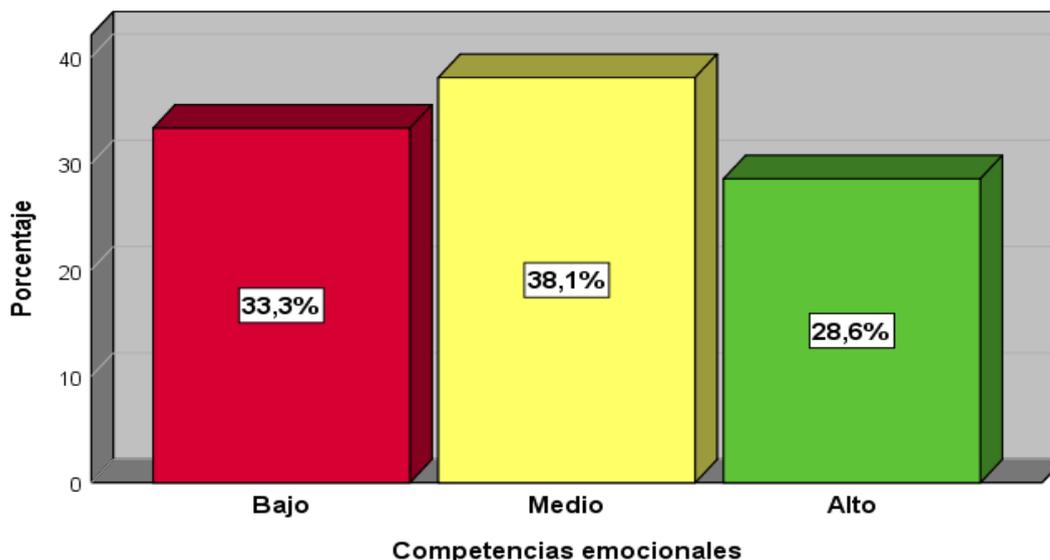
*Nivel de competencias emocionales en docentes de la I.E. "Clorinda Matto de Turner" UGEL 02*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje (%)
Bajo	14	33,3
Medio	16	38,1
Alto	12	28,6
Total	42	100,0

*Fuente:* Reporte del SPSS para el estudio

**Figura 5**

*Nivel de competencias emocionales en docentes de la I.E. "Clorinda Matto de Turner" UGEL 02*

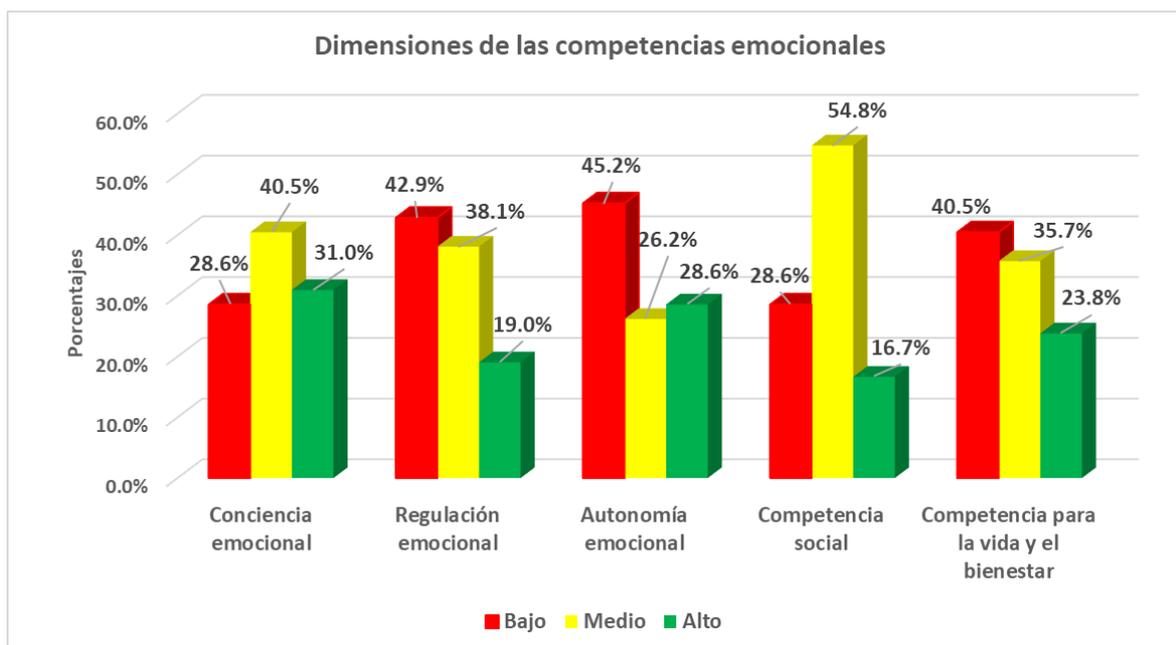


*Fuente:* Reporte del SPSS para el estudio

Según la tabla 8 y figura 7, en cuanto a las dimensiones de las competencias emocionales, para el caso de la conciencia emocional, el 28,6% de los docentes se halla en un nivel bajo, para el 40,5% se ubica en un nivel medio y para el 31% se halla en un rango alto. En cuanto a la regulación emocional el 42,9% de los encuestados manifestó que se ubica en un nivel bajo, el 38,1% indicó que se halla en un nivel medio y para el 19% se encuentra en un nivel alto. Para la autonomía emocional, el 45,2% de los encuestados indicó que se halla en un nivel bajo, para el 26,2% se ubica en un nivel medio y 28,6% de los docentes se ubica en un nivel alto. En cuanto a la competencia social, el 28,6% de los docentes sostuvo que se halla en un nivel bajo, para el 54,8% se encuentra en un nivel medio y para el 16,7% se ubica en un nivel alto. Finalmente, para la competencia para la vida y el bienestar el 40,5% indicó que se ubica en un nivel bajo, el 35,7% sostuvo que se halla en un nivel medio y para 23,8% de los docentes se encuentra en un nivel alto. Por ello, se puede inferir que mayormente las dimensiones de las competencias emocionales se hallan en un nivel bajo y medio.

**Tabla 8***Niveles de las dimensiones de las competencias emocionales*

Niveles	Conciencia emocional		Regulación emocional		Autonomía emocional		Competencia social		Competencia para la vida y el bienestar	
	F	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	12	28.6%	18	42.9%	19	45.2%	12	28.6%	17	40.5%
Medio	17	40.5%	16	38.1%	11	26.2%	23	54.8%	15	35.7%
Alto	13	31.0%	8	19.0%	12	28.6%	7	16.7%	10	23.8%
Total	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%

*Fuente.* Reporte del SPSS para el estudio**Figura 6***Niveles de las dimensiones de las competencias emocionales**Fuente.* Reporte del SPSS para el estudio

## Contrastación de Hipótesis

### Prueba de hipótesis

#### Hipótesis general:

**H<sub>i</sub>:** Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022

**H<sub>o</sub>:** No existe una relación entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

Nivel de confianza de la investigación: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Como se puede apreciar en la tabla 9, se ha obtenido un valor sig = 0,000, menor a 0,05 y por ello hay evidencia estadística para determinar que existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, Asimismo, se obtuvo un grado positivo  $r = 0,963$ , lo cual puede confirmar que la relación entre las variables es directa y de grado muy alto. Mientras que en la hipótesis alterna se había señalado de grado moderado.

**Tabla 9**

*Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales*

			Acompañamiento pedagógico	Competencias emocionales
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coeficiente de correlación	1,000	0,963
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	42	42
Rho de Spearman	Competencias emocionales	Coeficiente de correlación	0,963	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	42	42

*Fuente:* Resultados de la prueba Rho de Spearman para la hipótesis general.

### Hipótesis específica 1:

**H<sub>i</sub>:** Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

**H<sub>o</sub>:** No existe una relación directa ni moderada entre el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

Nivel de confianza de la investigación: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Como se puede contemplar en la tabla 10, se ha obtenido un valor sig = 0,000, menor a 0,05 y por ello existe evidencia estadística para determinar que hay una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, Asimismo, se obtuvo un nivel positivo  $r = 0,876$ , lo cual confirma que la relación entre las variables es directa y de grado alto. En tanto que, en la hipótesis alterna se admitió sólo de grado moderado.

**Tabla 10**

*Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional*

		Acompañamiento pedagógico	Conciencia emocional
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	1,000	0,876
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	0,000
	N	42	42
Conciencia emocional	Conciencia emocional	0,876	1,000
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	0,000	.
	N	42	42

*Fuente: Resultados de la prueba Rho de Spearman para la hipótesis específica 1.*

## Hipótesis específica 2:

**H<sub>i</sub>:** Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

**H<sub>o</sub>:** No existe una relación entre el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

Nivel de confianza de la investigación: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Según se ha podido apreciar en la tabla 11, se ha obtenido un valor sig = 0,000, menor a 0,05 y por ello hay una evidencia estadística para determinar que existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, Asimismo, se obtuvo un valor positivo  $r = 0,839$ , lo cual ha confirmado que la relación entre las variables es directa y de grado alto. Sólo que en la hipótesis alterna se señaló de grado moderado.

**Tabla 11**

*Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional*

		Acompañamien to pedagógico	Regulación emocional
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	1,000	0,839
	Sig. (bilateral)	.	0,000
	N	42	42
	Regulación emocional	0,839	1,000
	Sig. (bilateral)	0,000	.
	N	42	42

*Fuente: Resultados de la prueba Rho de Spearman para la hipótesis específica 2.*

### Hipótesis específica 3:

**H<sub>i</sub>:** Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

**H<sub>o</sub>:** No existe una relación directa ni moderada entre el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

Nivel de confianza de la investigación: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Como se puede apreciar en la tabla 12, se ha obtenido un valor sig = 0,000, menor a 0,05 y por ello se tiene evidencia estadística para determinar que existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, Asimismo, se obtuvo un valor positivo  $r = 0,837$ , lo cual ha confirmado que la relación entre las variables es directa y de grado alto. Lo que sólo difiere con la hipótesis alterna en cuanto al grado, el cual se planteó de grado moderado.

**Tabla 12**

*Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional*

		Acompañamiento pedagógico	Autonomía emocional	
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coeficiente de correlación	1,000	0,837
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	42	42
Autonomía emocional	Autonomía emocional	Coeficiente de correlación	0,837	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	42	42

*Fuente: Resultados de la prueba Rho de Spearman para la hipótesis específica 3.*

#### Hipótesis específica 4:

**H<sub>i</sub>:** Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y la competencia social en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

**H<sub>o</sub>:** No existe una relación directa ni moderada entre el acompañamiento pedagógico y la competencia social en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

Nivel de confianza de la investigación: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Como se puede apreciar en la tabla 13, se ha obtenido un valor sig = 0,000, menor a 0,05 y por ello se tiene evidencia en el aspecto estadístico para determinar que existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y competencia social en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, Asimismo, se obtuvo un valor positivo  $r = 0,740$ , lo cual ha confirmado que la relación entre las variables es directa y de grado alto. Mientras que en la hipótesis alterna se planteó de grado moderado.

**Tabla 13**

*Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y la competencia social*

		Acompañamiento pedagógico	Competencia social
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	1,000	0,740
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	0,000
	N	42	42
Competencia social	Competencia social	0,740	1,000
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	0,000	.
	N	42	42

*Fuente. Resultados de la prueba Rho de Spearman para la hipótesis específica 4.*

### Hipótesis específica 5:

**H<sub>i</sub>:** Existe una relación directa y moderada entre el acompañamiento pedagógico y la competencia para la vida el bienestar en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

**H<sub>o</sub>:** No existe una relación directa ni moderada entre el acompañamiento pedagógico y la competencia para la vida el bienestar en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02, 2022.

Nivel de confianza de la investigación: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Como se puede apreciar en la tabla 14, se ha obtenido un valor sig = 0,000, menor a 0,05 y por ello se tiene evidencia estadística para determinar que existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y competencia para la vida y el bienestar en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, Asimismo, se obtuvo un valor positivo  $r = 0,912$ , lo cual ha confirmado que la relación entre las variables es directa y de grado muy alto, en tanto que en la hipótesis alterna se planteó de grado moderado.

**Tabla 14**

*Prueba de Rho de Spearman para el acompañamiento pedagógico y la competencia para la vida y el bienestar*

		Acompañamiento pedagógico	Competencia para la vida y el bienestar	
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coeficiente de correlación	1,000	0,912
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	42	42
Competencia para la vida y el bienestar	Competencia para la vida y el bienestar	Coeficiente de correlación	0,912	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	42	42

*Fuente: Resultados de la prueba Rho de Spearman para la hipótesis específica 5.*

## V. DISCUSIÓN

La presente investigación que sustenta este estudio tomó en cuenta estudios previos de mayor importancia, en los cuales se recopilaron tanto estudios nacionales como internacionales. En ese sentido, de acuerdo al objetivo general, se evidenciaron los niveles de la variable acompañamiento pedagógico y se mostró que el 35,7% de los docentes que percibieron el acompañamiento pedagógico es deficiente, mientras que 38,1% indicó que el acompañamiento pedagógico es regular y para el 26,2% de los encuestados el acompañamiento pedagógico es eficiente. Estos hallazgos han sido corroborados en los resultados encontrados por Guerrero (2018), quien al estudiar los niveles del del acompañamiento pedagógico, halló que el 48% de los docentes encuestados indican que se halla en un nivel regular.

Asimismo, en el caso de la variable competencias emocionales, el 33,3% manifestaron que se hallan en un nivel bajo, mientras que 38,1% indicaron que sus competencias emocionales se encuentran en un nivel medio y para el 28,6% de los encuestados sus competencias emocionales se ubican en un nivel alto. Estos hallazgos difieren con los obtenidos por Llorent, et al. (2020), quienes encontraron que los educadores se perciben con un nivel elevado de competencias emocionales, demostrándose incluso que las mujeres se puntúan con una calificación más alta que los hombres en sus competencias emocionales.

Además, de acuerdo a los resultados a nivel inferencial de la hipótesis general, la prueba Rho de Spearman identificó una muy elevada correlación entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales (valor  $p = 0,000 < 0,05$ ), lo que indica una correlación de 0,963, significativo. Los resultados hallados concuerdan con Guerrero (2018), dado que, luego de su análisis se encontró que existe una relación entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales, al analizar los datos recopilados de una muestra de 92 docentes. Así también lo sustenta Gutiérrez (2021), quien afirma que el acompañamiento pedagógico favorece la reflexión sobre la práctica pedagógica y promueve que se asuman compromisos. Por ende, dicho acompañamiento pedagógico posee una estrecha relación con las competencias emocionales, manifestándose en diversas actuaciones y repercutiendo en el ámbito personal, social, ético y resolutivo, así

como en los distintos contextos educativos que se puedan presentar. Se ha prescrito también, que las competencias emocionales presentan efecto en la organización educativa cuando se logra encuadrar desde una orientación de liderazgo constructivo, favoreciendo la mejora del clima organizacional.

Del mismo modo, Galán (2017), indicó que el acompañamiento pedagógico incentiva la participación en las actividades que involucren competencias emocionales del resto de los integrantes de la institución. De igual forma, Estrada y Mamani (2020), en su investigación encontraron que son docentes de alto desempeño, los que se asocian con las competencias emocionales que se relacionan con aspectos de diálogo reflexivo, espacio interdisciplinario y compromiso emocional; ayudando así a gestionar el trabajo educativo que contribuye al desarrollo del estudiante. Asimismo, el desempeño del docente se ve beneficiado al garantizar una adecuada interacción con los alumnos en el aula. Por ello, para Cañas y Hernández (2019), una buena comunicación escolar requiere un adecuado nivel de competencias emocionales, dado que, estas prácticas mejoran las relaciones con los demás en toda la organización.

En cuanto a la hipótesis específica 1, la prueba Rho de Spearman se identificó una elevada correlación entre el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional (valor  $p = 0,000 < 0,05$ ), lo que indica una correlación de 0,876, significativo. Los resultados hallados concuerdan con los de Llorent, et al. (2020), quien en sus resultados también encontró que existe una alta relación entre el acompañamiento pedagógico y la conciencia emocional. Por ello, al recibir un efectivo acompañamiento pedagógico, los docentes podían comprender y reconocer tanto sus propias emociones, como los sentimientos de sus colegas y de los estudiantes. En ese sentido, Labán (2020) manifestó en sus hallazgos que esta correlación fortalece la guía y el apoyo a la instrucción, con mayor proporción que otras estrategias dentro de las organizaciones educativas.

Asimismo, Zárate (2021) encontró que, si no se establecen estrategias efectivas para el acompañamiento pedagógico en una institución educativa, la conciencia emocional se ve afectada y el liderazgo pedagógico del sistema escolar no funciona idealmente. Por ello, consideró que estos factores se deben de fortalecer para contribuir con los docentes en la mejora positiva de sus competencias emocionales. De manera similar, Quijano (2020) y Tinoco (2020) evidenciaron que los maestros

reportaron un nivel de conciencia emocional regular cuando no tenían claros los aspectos del acompañamiento pedagógico. Para Bulás et al. (2020), el conjunto de destrezas, conocimientos y habilidades que comprenden el acompañamiento pedagógico, son necesarios para manejar adecuadamente la conciencia emocional, para así comprender, expresar y examinar regularmente las emociones. Del mismo modo, Arreola-Rico (2019), encontró en sus resultados que el desarrollo de estrategias adecuadas en el acompañamiento del docente, asistiendo en la ejecución del trabajo como un proceso sistemático, permite a los participantes interpretar anticipadamente lo que sigue y analizar los hechos con veracidad. Por lo tanto, Tinoco, (2020), consideró que dichas estrategias, favorecen la conciencia emocional, dado que, los docentes se sienten más abiertos al intercambio de experiencias, disminuyendo las divergencias y desacuerdos. Asimismo, los resultados que evidencian los estudios de Valencia, et al., (2020), muestran que las evaluaciones continuas que presenta un acompañamiento pedagógico y la retroalimentación que ofrece, están íntegramente relacionados a la conciencia emocional, enfatizando la identidad personal, ayudando a su vez a fortalecer la identidad colectiva en una institución. Para ello, se debe de incentivar la participación activa de los docentes, asumiendo un papel crítico y reflexivo a la retroalimentación dada en los procesos de acompañamiento pedagógico.

En la hipótesis específica 2, en la prueba Rho de Spearman se identificó una elevada correlación entre el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional (valor  $p = 0,000 < 0,05$ ), según demuestra el valor de 0,839, significativo. Estos resultados concuerdan con los de, Ruvalcaba, et al., (2019) y Ávila (2019) hallaron una relación de grado elevado en estos dos aspectos. En ese sentido, indicaron que los profesores al recibir el acompañamiento pedagógico de forma periódica, pueden alcanzar un nivel alto de regulación emocional y traen consigo un mayor crecimiento profesional y personal, que favorece la autoaceptación, autonomía y buena relación con su entorno. Asimismo, los resultados hallados concuerdan con Olivares (2018), quien manifiesta que la correlación entre el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional demuestra cómo las emociones, los comportamientos y la parte mental trabajan en conjunto. Del mismo modo, Nom (2020) encontró que la regulación emocional permite reconocer, comprender y expresar adecuadamente los fenómenos emocionales.

En ese sentido, Gomero (2020), encontró que el acompañamiento pedagógico se halla estrechamente relacionado con la regulación emocional, siendo el manejo adecuado de este último el que promueve conductas beneficiosas para uno mismo y para la institución. Por consiguiente, Halcón (2017), indicó que la regulación emocional, influye en el momento de comprender las emociones y al responder adecuadamente a situaciones de potencialmente problemáticas que pueda atravesar una institución educativa. Asimismo, Villalobos (2019) manifestó que, si los coordinadores de las instituciones educativas realizan un efectivo acompañamiento pedagógico, esto se refleja en acciones más abiertas al apoyo por parte de los docentes, dado que, pueden regular de mejor manera sus emociones y enfrentar cualquier situación estresante que pueda darse en la organización. Por otro lado, Schoeps et al. (2019), encontró en sus resultados que el desarrollo del acompañamiento pedagógico de manera organizada, contribuye a una buena regulación de las emociones, que conducen a un nivel elevado de seguridad personal, mayor confianza, autocontrol y mejor capacidad de afrontar problemas y afrontar adversidades en la institución. Además, Quijano (2020), encontró que, estos aspectos emocionales se ven reflejados desde en el intercambio de experiencias entre compañeros, creándose así relaciones de diálogo horizontal, donde puede existir el compromiso de ayudarse y desarrollarse mutuamente, en beneficio de la organización. Otro resultado similar fue el de Voras (2021), para quienes el acertado estilo de comunicación que se recibe en el acompañamiento pedagógico, favorece una mejor regulación emocional en los docentes.

En la hipótesis específica 3, la prueba Rho de Spearman identificó una elevada correlación entre el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional en docentes (valor  $p = 0,000 < 0,05$ ), con un valor de 0,837, significativo. Al respecto, Yana y Adco (2018), confirmaron en sus resultados que, los procesos eficaces de acompañamiento pedagógico favorecen una autonomía emocional en los docentes, dado que se hallan relacionados con un nivel elevado. Por ello, las adecuadas estrategias de apoyo docente, durante el acompañamiento pedagógico, se ven reflejadas en la autonomía emocional del docente al no verse este afectado seriamente por los estímulos de su entorno. Por ende, se puede afirmar que la función de apoyo educativo es vital en aspectos que involucren las competencias emocionales.

De igual forma, Cantillo y Calabria (2018), encontraron en sus resultados que existe un elevado grado de correlación entre el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional. Por esto, se necesita un compromiso de parte de las áreas de dirección y coordinación de la institución para optimizar los recursos, priorizar necesidades y mejorar los procesos de acompañamiento pedagógico. Solo así se podrán elevar los niveles de autonomía emocional en los docentes para que de esta manera su desempeño no se vea afectado, durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cabe señalar que Botto, (2018), indicó que el acompañamiento pedagógico se debe de realizar de manera simétrica para que tanto el docente como el coordinador puedan enfrentar de la misma manera los incidentes que puedan ocurrir en torno a los procesos educativos, para así lograr el objetivo de elevar la calidad educativa de los discentes. En tanto que, Tinoco (2020), halló que el apoyo en el acompañamiento pedagógico es otro aspecto que contribuye a la buena regulación emocional de los docentes, dado que, mejora las competencias de ser independientes para actuar según sus propias decisiones, sin verse afectados por elementos negativos del entorno.

Asimismo, los resultados se confirman con los hallados por Vega, et al., (2021), quienes indicaron que la relación entre el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional, hace ver que la aplicación de adecuadas técnicas y estrategias por parte del supervisor durante el acompañamiento, son fundamentales para el desarrollo del proceso educativo. Asimismo, los resultados hallados concuerdan con los Tocto y Oblitas, (2019), quienes encontraron que, al existir una elevada correlación entre el acompañamiento pedagógico y la regulación emocional, es importante que el apoyo pedagógico sea parte del seguimiento y la supervisión, para que así se pueda mejorar la práctica pedagógica en el aula, facilitando el desarrollo de habilidades de gestión democrática en el aula.

En la hipótesis específica 4, la prueba Rho de Spearman se identificó una elevada relación entre el acompañamiento pedagógico y competencia social (valor  $p = 0,000 < 0,05$ ), lo que indica un coeficiente de correlación con el valor de 0,740, significativo. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Jiménez (2018) y Asqui (2020), para quienes existían relaciones directas y significativas entre el acompañamiento pedagógico y competencia social, pero difieren en el hecho de que no hallaron relación alguna con el compromiso docente. Asimismo, las

evidencias muestran una relación significativa, según Bisquerra y Matthew (2019), dado que al existir un correcto acompañamiento pedagógico se apreció que las competencias sociales de los docentes se incrementaban, reflejándose esto en sus expresiones asertivas, mayor empatía y tolerancia frente a los alumnos en el manejo del aula. Por otro lado, los resultados concuerdan con Ahmed et al., (2020), quienes, encontraron que las competencias sociales se pueden desarrollar con el tiempo, al practicarlas en el comportamiento y las emociones para un mejor desempeño del docente al liderar el aula. Estos resultados también guardan relación con Hennessey y Humphrey (2020), quienes reconocen la importancia de la competencia social en una institución educativa. Del mismo modo, Vásquez, et al., (2019), indicaron que el acompañamiento pedagógico es parte importante de las estrategias realizadas en la institución, ya que permite a los docentes reconocer su desempeño en cuanto a sus competencias sociales y tener una respuesta reflexiva que pueda pasar al plan práctico de su desempeño docente. Asimismo, Bisquerra et al. (2019), sostienen que las competencias sociales, contribuyen a evitar o eludir situaciones difíciles que el docente pueda atravesar con sus estudiantes en el aula. En la hipótesis específica 5, la prueba Rho de Spearman se identificó una muy alta relación entre el acompañamiento pedagógico y la competencia para la vida el bienestar (valor  $p = 0,000 < 0,05$ ), tal como lo indica el estadístico de correlación con valor de 0,912, significativo. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Quijano (2020), quien afirma que existe una relación estadísticamente significativa directa entre el acompañamiento pedagógico y la competencia para la vida el bienestar (Rho de Spearman  $r = 0,607$ ). Por ello sostiene que, un adecuado nivel de acompañamiento pedagógico contribuye que el docente pueda afrontar de buena forma los desafíos diarios que involucran su actividad profesional en el ámbito educativo.

Por otro lado, los resultados de Zarate y Ramírez (2021), evidencian que el acompañamiento pedagógico debe de contemplar que la implementación, evaluación y difusión de iniciativas relacionadas a las competencias sociales, involucren a los educadores para así mejorar la experiencia del maestro. Para Bisquerra y López (2020), las competencias para la vida el bienestar puede modificar las emociones y la capacidad de control de los docentes. Por su parte, Valdez (2020) afirmó que el acompañamiento pedagógico debe de facilitar la

consulta, la interacción y la reflexión del docente. Finalmente, Cabero (2018) encontró que durante el acompañamiento pedagógico se debe de desarrollar el pensamiento crítico y sistemático de los docentes a través del proceso de indagación y reflexión, dado que, esto contribuye al mejor manejo de las competencias emocionales del docente y a su mejor desempeño en los procesos educativos, favoreciendo el rendimiento del estudiante.

## VI. CONCLUSIONES

- Primera.** Se concluye que existe relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, siendo el valor de significancia 0,000 menor a 0,005 (sig.<0,05) y el coeficiente Rho de Spearman  $r = 0,963$ , lo cual confirma que existe una muy alta correlación.
- Segunda.** Se concluye que existe relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y conciencia emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, siendo el valor de significancia 0,000 menor a 0,005 (sig.<0,05) y el coeficiente Rho de Spearman  $r = 0,876$ , lo cual confirma que existe una alta correlación.
- Tercera.** Se concluye que existe relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y regulación emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, siendo el valor de significancia 0,000 menor a 0,005 (sig.<0,05) y el coeficiente Rho de Spearman  $r = 0,839$ , lo cual confirma que existe una alta correlación.
- Cuarta.** Se concluye que existe relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la autonomía emocional en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, siendo el valor de significancia 0,000 menor a 0,005 (sig.<0,05) y el coeficiente Rho de Spearman  $r = 0,837$ , lo cual confirma que existe una alta correlación.
- Quinta.** Se concluye que existe relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la competencia social en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, siendo el valor de significancia 0,000 menor a 0,005 (sig.<0,05) y el coeficiente Rho de Spearman  $r = 0,963$ , lo cual confirma que existe una alta correlación.
- Sexta.** Se concluye que existe relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la competencia para la vida y el bienestar en docentes de la I.E. “Clorinda Matto de Turner” UGEL 02 2022, siendo el valor de significancia 0,000 menor a 0,005 (sig.<0,05) y el coeficiente Rho de Spearman  $r = 0,912$ , lo cual confirma que existe una muy alta correlación.

## VII. RECOMENDACIONES

- Primera.** Se recomienda a los directivos de la institución educativa “Clorinda Matto de Turner”, establecer estrategias de acompañamiento pedagógico que involucren el desarrollo de competencias emocionales en los docentes, mediante actividades de reflexión crítica para que se pueda sugerir y orientar con acciones de mejora continua, complementadas con el trabajo colaborativo y la tecnología.
- Segunda.** Se recomienda a los directivos de la institución educativa “Clorinda Matto de Turner”, promover actividades colaborativas que contribuyan al fortalecimiento de la conciencia emocional en los docentes, para que así puedan desarrollar capacidades que les permitan conocer, y comprender de forma correcta los aspectos emocionales en el ejercicio de las labores como docente.
- Tercera.** Se recomienda a los directivos de la institución educativa “Clorinda Matto de Turner”, promover actividades que ayuden a elevar el nivel de regulación emocional en los docentes, mediante charlas y capacitaciones periódicas.
- Cuarta.** Se recomienda a los directivos de la institución educativa “Clorinda Matto de Turner”, planificar capacitaciones y talleres colegiados, para la consecución de mejores resultados en autonomía emocional, en el marco del perfeccionamiento de la calidad educativa que demanda el contexto actual.
- Quinta.** Se recomienda a los directivos de la institución educativa “Clorinda Matto de Turner”, realizar charlas sobre competencias sociales para los docentes. para que de esta manera puedan interactuar y relacionarse de manera efectiva y satisfactoria, dentro de la institución.
- Sexta.** Finalmente, se recomienda a los directivos de la institución educativa “Clorinda Matto de Turner”, implementar políticas y programas de fortalecimiento de capacidades para brindar incentivos a los acompañantes o coordinadores que logren mejorar la competencia para la vida y el bienestar de los docentes.

## REFERENCIAS

- Agreda, A. A., y Pérez, M. A. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva. *Espacios en blanco*, 2. <http://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v30n2/2313-9927-eb-30-02-1.pdf>
- Alberca, N. (2019) *Acompañamiento pedagógico competencias docentes y su influencia en el aprendizaje significativo en las instituciones educativas de Lince 2018*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo).
- Alcalá, M. (2016) ¿Debe ser la inspección impulsora de la Innovación en los centros educativos? *Revista Avances en Supervisión Educativa*, 12(26), 1-29. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i26.578>
- Arreola-Rico, R., L. (2019). Formación y evaluación docente basada en un perfil por competencias. Una propuesta desde la practica reflexiva. *Revista Educación*, 43(2), 1-19. <https://bit.ly/2DDXygn>.
- Asqui, N (2020). *Competencias emocionales y la negociación de conflictos en docentes de la I.E. N° 0142 –S JL 2020* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://cutt.ly/WZAxh4d>
- Ávila, A. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Revista Boletín REDIPE*. 5, 131-144. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/741>
- Ávila, A. (2021). *La competencia emocional y el bienestar personal de los estudiantes de la facultad de formación del profesorado de la Universidad Autónoma de Madrid*. (Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid). <https://repositorio.uam.es/handle/10486/697180>
- Banco Mundial (2022). Latinoamérica vive la crisis educativa más grave de los últimos 100 años. <https://cutt.ly/PZdYOzd>
- Bell, G. (2017). Educación para la transformación social: La propuesta pedagógica de Paulo Freire y el contexto universitario. *Revista Posgrado y Sociedad*. 15,(2). <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/posgrado/article/view/1961>
- Bilbao, J. L. y Escobar, P. H. (2020). *Investigación y Educación Superior (2a ed.)*. Lulu.com. <https://cutt.ly/lZAhDrW>
- Bisquerra, R. y García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Revista del Consejo Escolar de Estado*, 5, (8). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6785338>

- Bisquerra, R. y López, E. (2021). La evaluación en la educación emocional: Instrumentos y recursos. *Aula Abierta*, 50(4), 757-766. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.757-766>
- Bisquerra, R., y Mateo-Andrés, J. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Horsori Editorial <https://www.rafaelbisquerra.com/libros/competencias-emocionales-para-un-cambio-de-paradigma-en-educacion/>
- Botto, G. M. G. (2018). Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en la unidad educativa fiscal teniente Hugo Ortiz–Ecuador 2018. *Logos*, 8(1). <http://dx.doi.org/10.21503/log.v8i1.1589>
- Bulás Montoro, M., Ramírez Camacho, A. L., y Corona Galindo, M. G. (2020) Relevancia de las competencias emocionales en el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel de posgrado. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 57–73. <https://doi.org/10.21703/rexe.20201939bulas4>
- Cabero, J. C., Llorente, M. del C., y Morales, J. A. M. (2018). Evaluación del desempeño docente en la formación virtual: Ideas para la configuración de un modelo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 261-279. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.17206>
- Cantillo, B. y Calabria, M. (2018). *Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria*. (Tesis de maestría, Universidad de la Costa) <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/61>
- Chávez, M., y Oseda, D. (2021). Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en la unidad de gestión educativa local de Santiago de Chuco, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5329-5341. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.692](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.692)
- Cerchiaro-Ceballos, E., Vargas-Romero, H., y Barras-Rodríguez, R. (2019) Resultados de un programa educativo para la formación de maestras de la primera infancia. *Duazary*, 16(2), 172-185. <https://doi.org/10.21676/2389782X.3152>
- Chuquimango, E. A. (2021). *Autoestima, ansiedad y su incidencia en las competencias emocionales de estudiantes de una institución educativa*,

SJL 2021. Universidad César Vallejo. Lima – Perú.

- Contraloría General de la República (2021). Informe N° 9919-2021-CG/SADEN-SOO. <https://cutt.ly/jZdUUbz>
- Corrales, A., Quijano, N., y Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 22(1), 58–65. <http://www.redalyc.org/pdf/292/29251161005.pdf>
- Catacora, V. H. (2020). *Competencias emocionales y clima de clase de estudiantes de educación superior, 2019*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/42738>
- Cruz, A., Siles, D. y Bustos, R. (2021), Acompañamiento pedagógico como estrategia para fortalecer el desempeño docente. *Revista Educativa de Nicaragua*, 1,(1).
- Delgado, R. E., Delgado, I. F., Delgado, V. R. y Balarezo, A. (2022). Acompañamiento pedagógico directivo y desempeño docente en una institución pública del Perú. *Revista De Propuestas Educativas*, 4(7), 32–43. <https://doi.org/10.33996/propuestas.v4i7.773>
- Gavotto, O. y Castellanos, L. (2021). Las emociones negativas vividas por los maestros en las clases virtuales en tiempos de pandemia. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 12(23). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1006>
- Galán, B. (2017). Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 1(1), 34-52. <https://doi.org/10.32541/recie.2017.v1i1.pp34-52>
- González, I. (2017). *Acción del supervisor en el acompañamiento pedagógico para la práctica docente en educación inicial*. Venezuela. Obtenido de <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/9217-17-11340.pdf>
- Guerrero, G. (2018). Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en la unidad educativa fiscal teniente Hugo Ortiz – Ecuador 2018. *Logos*, 8(1). <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/LOGOS/article/view/1589>
- Gutiérrez, J. (2021). Las competencias socioemocionales del directivo y el clima organizacional en las instituciones educativas. *Cátedra Villarreal*, 9(1). DOI: <https://doi.org/10.24039/cv2021911064>
- Hennessey, A. y Humphrey, N. (2020). Can social and emotional learning improve

children's academic progress? Findings from a randomised controlled trial of the Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS) curriculum. *European Journal of Psychology of Education*, 35(4), 751–774. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00452-6>

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018) *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación <https://doi.org/10.5944/educXX1.23687>

Jalel, S. y Verghis, A. (2017). Comparison between emotional intelligence and aggression among Student teachers at secondary level. *Universal Journal of Educational Research*. 5, 1, 137-140. DOI:101318/ujer.2017.050117.

Jiménez Bellasmil, A. (2018). Las competencias emocionales y su relación con la capacidad para resolver problemas interpersonales en los estudiantes de la institución educativa “Jorge Basadre Grohmann” – Sector Oeste – Piura, 2018. *Universidad César Vallejo*.

Labán, L. (2020). *El liderazgo pedagógico y su relación con el acompañamiento pedagógico en la institución educativa pública “San Antonio” del distrito San Miguel de El Faique*. (Tesis, Universidad Nacional de Piura). <https://cutt.ly/dZAbx2u>

Limongi-Vélez, V. (2022). Un reto actual: acompañamiento pedagógico, el camino para mejorar el accionar de los docentes. *Cátedra*, 5(2), 55–74. <https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3544>

Llorent, V. O. (2020). Competencias socioemocionales autopercebidas en el profesorado universitario en España. *Educación*, 23(1), 297 - 318.

Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. I. (2018). *Manual de metodología de las Ciencias Sociales*. Siglo XXI Editora Iberoamericana. <https://www.marcialpons.es/libros/manual-de-metodologia-de-las-ciencias-sociales/9789876298094/>

Ministerio de Educación (2018). *El acompañamiento pedagógico Protocolo del Acompañante Pedagógico, del Docente Coordinador/ Acompañante y del formador*. Industria Gráfica MACOLE S.R.L

Ministerio de Educación (2020). *Aprobación de la norma técnica denominada norma que establece disposiciones para el desarrollo del acompañamiento*

*pedagógico en IEBR, para el período 2020-2022.*  
[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/844218/RVM\\_N\\_\\_104-2020-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/844218/RVM_N__104-2020-MINEDU.pdf)

- Moreno, C. (2017). Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades. *Revista de La Educación Superior*, 46(182), 27– 44. <https://cutt.ly/iZfoawN>
- Olivares, V. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revista de Investigación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, 42(93). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3761/376157736006/html/index.html>
- Pino-Ascona, D. y Nuñez-Roman, H. (2021). Propuesta de competencias emocionales y solución de conflictos en estudiantes de una Universidad. *Polo Del Conocimiento*, 6(2), 895–911. <https://cutt.ly/vZGbQyv>
- Quijano, M. W. (2019). Acompañamiento pedagógico directivo y el desempeño docente. Institución Educativa Monseñor Fidel Olivas Escudero. Ancash, 2019. *Universidad César Vallejo*.
- Quispe-Victoria, F., y Curo, G. G. (2020). Impacto psicológico del covid-19 en la docencia de la Educación Básica Regular. *Alpha Centauri*, 1(2), 30-41. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2111>
- Reyes, M. (2016). Relación entre habilidades sociales y desempeño docente desde la percepción de estudiantes adultos de universidad privada en Lima, Perú. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. 2, 17-31.
- San Martín, D., San Martín, R., Pérez, S. y Bórquez, J. (2021). Improvement practices for the pedagogical accompaniment process. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 145-170. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i2.46783>
- Robinet-Serrano, A., y Pérez-Azahuanche, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. *Polo del Conocimiento*, 5(12), 637-653. <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i12.2111>
- Rojas, B. C. (2021). *Acompañamiento pedagógico y competencias emocionales en las comunidades de aprendizaje en docentes de Instituciones Educativas de Lima, 2021*, (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo).

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77693>

- Ruvalcaba Romero, N. A., Gallegos Guajardo, J., Orozco Solís, M. G., y Bravo Andrade, H. R. (2019). Validez predictiva de las competencias socioemocionales sobre la resiliencia en adolescentes mexicanos. *Diversitas*. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2019.0001.07>
- Saavedra, M. J., Saavedra C. C., Medina, C., Sedamano, M. A. y Saavedra, D. I. (2022). Aulas híbridas: la nueva normalidad de la educación superior a partir del Covid-19. *Apuntes Universitarios*, 12(2), 162–178. <https://doi.org/10.17162/au.v12i2.1044>
- Santamaría, M., Mondragon, N., Santxo, N. y Ozamiz-Etxebarria, N. (2021). Teacher stress, anxiety and depression at the beginning of the academic year during the COVID-19 pandemic. *Global Mental Health*, 8(14). <https://doi.org/gmh.2021.14>
- Sardón, D. y Sardón, Z. (2018). Estilos de manejo de conflictos y desempeño docente en instituciones educativas de nivel primaria. *Revista de Investigaciones de la Escuela de Posgrado*. 7, 1, 443-453.
- Valente, S. y Lourenco, A. (2020). Conflict in the classroom: How teacher's emotional intelligence influences conflict management. *Frontiers in Education*. 5, 5, 01-10.
- Vega, P. G. y Vásquez, C. Y. (2021). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en educación primaria. *Revista Espacios* 42,(19), 1-8. <http://ww.revistaespacios.com/a21v42n19/21421901.html>
- Voras, C. (2021). Análisis de la experiencia del acompañamiento pedagógico virtual durante el 2020, en el marco de la pandemia Covid19. *CUPEA Cuadernos De Política Exterior Argentina*, (133), 111–114. <https://doi.org/10.35305/cc.vi133.113>
- Yana, M., y Adco, H. (2018). Acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: Caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco - Puno Perú. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20(1), 137-148. doi:<http://dx.doi.org/10.18271/ria.2018.337>

## **ANEXOS**

ANEXO 1. Matrices de operacionalización

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Acompañamiento pedagógico	Son estrategias de formación docente que desarrollan las instituciones educativas para potenciar la enseñanza de los docentes, mediante una reflexión de tipo crítico, para orientar y recomendar acciones de mejora continua, complementadas con tecnología y trabajo cooperativo (Minedu, 2014).	Se operacionaliza mediante sus dimensiones: visita en el aula, grupo de interaprendizaje, talleres de actualización, asesoría pedagógica y cursos y tutoriales virtuales.	Visita en el aula	Observación Sesión compartida Evidencias de situaciones Medidas correctivas Intercambio de experiencias	Deficiente Regular Eficiente
			Grupo de interaprendizaje	Espacios de reflexión Sesiones compartidas Temas pedagógicos Coordinaciones Resultados de enseñanza	
			Talleres de actualización	Fortalecer competencias Análisis de casos Temas pedagógicos Fortalezas y debilidades Retroalimentación	
			Asesoría pedagógica	Reflexión Formación priorizada Análisis de situaciones Estrategias pedagógicas Instrumentos de acompañamiento	
			Cursos y tutoriales virtuales	Recursos educativos Material pedagógico Material virtual Lecturas virtuales Recursos virtuales	

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Competencias emocionales	Son actitudes y capacidades de un sujeto para poder hacer la internalización adecuada de los sucesos de tipo emocional (Bisquerra y Mateo-Andrés, 2019).	Se operacionaliza mediante sus dimensiones: regulación emocional, conciencia emocional, competencia social, autonomía emocional y competencia para la vida y el bienestar.	Conciencia emocional	Consciencia Sentimientos Emociones Estrés Identificación	Bajo Medio Alto
			Regulación emocional	Conducta Temperamento Estado de ánimo Persistencia Capacidad resolutiva	
			Autonomía emocional	Bienestar Respeto Preocupación Ayuda Satisfacción Reflexión	
			Competencia social	Cuestionamiento Complejidad Dificultad Apoyo	
			Competencia para la vida y el bienestar	Logro alcanzado Involucramiento Toma de decisiones Conflictos Situaciones problemáticas	

## ANEXO 2. Instrumentos de recolección de datos

### Cuestionario N° 1 Variable a medir: Acompañamiento pedagógico

Instrumento de medición del acompañamiento pedagógico

#### Instrucciones:

Marque con un aspa (x) su respuesta en los recuadros.

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

N°	Ítems	1	2	3	4	5
<b>Dimensión 1: Visita en el aula</b>						
1	El acompañante realiza la observación como principal forma de intervención en la práctica del docente acompañado.					
2	El acompañante realiza sesión compartida con el docente acompañado.					
3	El acompañante registra en su cuaderno de campo las evidencias de situaciones relevantes considerando los aspectos de la rúbrica, durante la visita en el aula.					
4	El acompañante recomienda medidas correctivas a fin de optimizar los resultados orientados a logro de los aprendizajes.					
5	El acompañante propone intercambio de experiencias a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula					
<b>Dimensión 2: Grupo de inter-aprendizaje – GIA</b>						
6	El acompañamiento genera espacios de reflexión de la práctica docente necesaria con usted antes del inicio de la sesión de clase.					
7	Se realizan sesiones compartidas entre el acompañante y acompañado.					
8	Durante los GIA se abordan temas estrictamente pedagógicos.					
9	El acompañante pedagógico realiza las coordinaciones necesarias con usted antes del inicio de la sesión de clase.					
10	El acompañamiento beneficia en los resultados de enseñanza aprendizaje.					
<b>Dimensión 3: Talleres de actualización</b>						
11	Los talleres tienen el propósito de fortalecer las competencias profesionales de los docentes acompañados.					
12	Los talleres contienen análisis de casos, escenarios reales, uso de videos y otros elementos para potenciar las					

	competencias en el trabajo en el aula.					
13	Los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de interés para el fortalecimiento de su práctica pedagógica.					
14	Se considera que los talleres deben tener como punto de partida las fortalezas y debilidades reveladas durante la visita al aula.					
15	Se sistematiza y elabora un informe con respecto a la retroalimentación en referencia a los logros, dificultades y recomendaciones del taller.					
	<b>Dimensión 4: Asesoría pedagógica</b>					
16	El acompañante usa un espacio de tiempo para organizar la reflexión con el docente, considerando las prioridades del plan de acompañamiento individualizado, así como la rúbrica y el cuaderno de campo.					
17	El acompañante enfatiza la reflexión sobre la necesidad de formación priorizada a partir de lo observado para mejorar el desempeño del docente, utilizando un lenguaje sencillo, responde dudas y clarifica los aspectos a mejorar.					
18	El acompañante genera procesos de reflexión a partir de preguntas y repreguntas, ejemplos o contraejemplos, análisis de casos o situaciones que se han evidenciado en el aula.					
19	Las estrategias pedagógicas sugeridas por el Acompañante Pedagógico facilitan el logro de aprendizajes.					
20	El acompañante cuenta con todos los instrumentos requeridos para la ejecución del acompañamiento (rúbrica, ficha diagnóstica, cuaderno de campo).					
	<b>Dimensión 5: Cursos y tutoriales virtuales</b>					
21	Los cursos virtuales contienen el uso de los recursos y materiales educativos sugeridos por el acompañante.					
22	El acompañante pedagógico facilita material actualizado que haga más eficiente la planificación de la jornada escolar.					
23	El acompañante pedagógico le sugiere el uso de recursos y materiales educativos virtuales de diverso tipo para alcanzar los aprendizajes previstos.					
24	El acompañante pedagógico proporciona o sugiere al docente textos y lecturas virtuales para mejorar la práctica pedagógica.					
25	Durante la asesoría, el acompañante utiliza materiales u otros recursos virtuales útiles para mejorar el desempeño del docente en la modalidad virtual.					

Fuente: Adaptado de Rojas (2021).

## Cuestionario N° 2 Variable a medir: Competencias emocionales

Instrumento de medición de las competencias emocionales

### Instrucciones:

Marque con un aspa (x) su respuesta en los recuadros.

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

N°	Ítems	1	2	3	4	5
<b>Dimensión 1: Conciencia emocional</b>						
1	Soy consciente de mis emociones, cuando me siento triste, enfadado, alegre, feliz.					
2	Con frecuencia me angustio o siento intranquilidad sin motivo aparente.					
3	Tengo capacidad para determinar la emoción que experimento.					
4	Es natural tener momentos estresantes, los cuales provoquen ira o irritación frente a los demás, pero luego reflexionamos y pedimos disculpas por nuestra actitud.					
5	Identifico las situaciones que pueden incomodar y en el que puedo ocasionar disgusto, así como las situaciones que ocasionan sentimientos positivos en los demás.					
<b>Dimensión 2: Regulación emocional</b>						
6	Cuando mi conducta se extralimita, expreso o realizo actividades de las cuales después me arrepiento y se me hace difícil pedir perdón.					
7	En forma constante tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente.					
8	Mi estado de ánimo depende de cómo me traten los demás.					
9	Cuando tengo una dificultad, persisto hasta encontrar una solución.					
10	Soy consciente que todo tiene solución y si hay problemas, hay que resolverlos sin estresarse.					
<b>Dimensión 3: Autonomía emocional</b>						
11	Me siento bien tal y como soy físicamente.					
12	Respeto las opiniones de otros y cumplo con mis promesas.					
13	Me preocupa mucho que los demás descubran mi incapacidad para desarrollar ciertas actividades.					
14	No me es difícil solicitar ayuda cuando no puedo resolver un problema.					
15	En general, me siento satisfecho con mi vida.					
16	Nada de lo que puedo reflexionar o realizar permite cambiar las circunstancias que me suceden.					

<b>Dimensión 4: Competencia Social</b>						
17	Me molesta que cuestionen mis acciones o lo que expreso.					
18	Me es complejo defender mis opiniones cuando son diferentes a las de otras personas.					
19	Me es difícil expresar mis opiniones con personas que no conozco.					
20	Tengo dificultades para manifestarme en público.					
21	Cuando necesito explicar alguna situación, me incomoda esperar mi turno.					
22	Me agrada apoyar a las personas que lo necesitan.					
<b>DIMENSIÓN 5: Competencia para la vida y el bienestar</b>						
23	Logro alcanzar lo que me propongo, a partir de lo cual me fijo objetivos mayores.					
24	Evito involucrarme en los conflictos. No tengo por qué hacerme enemigos gratuitos.					
25	El éxito depende de las decisiones de los líderes. Un buen líder tiene ideas asertivas.					
26	Cuanto menos personas somos es más fácil trabajar y resolver situaciones laborales.					
27	Cuando tengo un conflicto con alguien, primero escucho antes de actuar.					
28	En las situaciones problemáticas, atiendo a las partes trato de mediar para lograr una solución satisfactoria.					

Fuente: Adaptado de Chuquimango (2021)

ANEXO 4. Certificado de validación de los tres expertos

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: VISITA EN EL AULA</b>							
1	El acompañante pedagógico (AP) realiza la observación como principal forma de intervención en la práctica del docente acompañado.	x		x			x	
2	El AP realiza sesión compartida con el docente acompañado.	x		x		x		
3	Durante la visita al aula el AP registra en su cuaderno de campo las evidencias, fortalezas, debilidades y situaciones relevantes que contempla la ficha de monitoreo y acompañamiento.	x		x		x		
4	El AP recomienda medidas correctivas a fin de optimizar los resultados orientados a logro de los aprendizajes.	x		x		x		
5	El AP propone intercambio de experiencias a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: GRUPO DE INTER-APRENDIZAJE – GIA</b>							
6	El AP genera espacios de interaprendizaje y/o comparte experiencias exitosas sobre la práctica docente que promuevan el manejo de nuevas estrategias didácticas.	x		x		x		
7	El AP propone la planificación y desarrollo de sesiones compartidas generando una sesión más interactiva y significativa para los estudiantes.	x		x		x		

8	Durante los GIAs el AP propicia el trabajo colaborativo con productos que redundan en la mejora de los aprendizajes.	x		x		x		
9	El AP coordina eficazmente encuentros para intercambiar experiencias con docentes de su misma especialidad de otras I.I.Es que pertenecen a la misma red o UGEL.	x		x		x		
10	El AP propicia comunidades de interaprendizaje entre docentes de su especialidad para debatir o tratar temas relativos a su área.	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 3: TALLERES DE ACTUALIZACIÓN</b>								
11	Los talleres tienen el propósito de fortalecer las competencias profesionales de los docentes acompañados.	x		x		x		
12	Los talleres contienen análisis de casos, escenarios reales, uso de videos y otros elementos para potenciar las competencias en el trabajo en el aula.	x		x		x		
13	Los talleres contienen análisis de casos, escenarios reales, uso de videos y otros elementos para potenciar las competencias en el trabajo en el aula.	x		x		x		
14	Los talleres programados consideran como punto de partida las fortalezas y debilidades reveladas durante la visita al aula.	x		x		x		
15	Se sistematiza y elabora un informe con respecto a la retroalimentación en referencia a los logros, dificultades y recomendaciones del taller.	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 4: ASESORÍA PEDAGÓGICA</b>								
16	El AP usa un espacio de tiempo para organizar la reflexión con el docente, considerando las prioridades del plan de acompañamiento individualizado, así como la rúbrica y el cuaderno de campo.	x		x		x		
17	El AP enfatiza la reflexión sobre la necesidad de formación priorizada a partir de lo observado para mejorar el desempeño del docente, utilizando un lenguaje sencillo, responde	x		x		x		

	dudas y clarifica los aspectos a mejorar.						
18	El AP genera procesos de reflexión a partir de preguntas y repreguntas, ejemplos o contraejemplos, análisis de casos o situaciones que se han evidenciado en el aula.	x		x			x
19	Las estrategias pedagógicas sugeridas por el acompañante pedagógico facilitan el logro de aprendizajes.	x		x		X	
20	El AP considera que la mejora de los aprendizajes debe darse sin importar la recarga laboral que puede generar en los docentes, tomando en cuenta que los maestros nos debemos a los estudiantes	x		x			x
<b>Dimensión 5: Cursos y tutoriales virtuales</b>							
21	El AP propone nuevas formas de estrategias didácticas, haciendo uso de las herramientas tecnológicas y toma en cuenta los recursos existentes en la I.E. (internet y los dispositivos electrónicos)	x		x		x	
22	El AP direcciona la ruta a seguir para poder alcanzar los estándares de aprendizajes esperados, considerando el impulso de la alfabetización digital de docentes y estudiantes.	x		x		X	
23	El AP motiva a la investigación acción y/o publicación de los resultados, o experiencias innovadoras en blogs o revistas virtuales.	x		x		x	
24	El AP motiva a la investigación acción y/o publicación de los resultados, o experiencias innovadoras en blogs o revistas virtuales.	x		x		x	
25	Durante la asesoría, el acompañante utiliza materiales u otros recursos virtuales útiles para mejorar el desempeño del docente en la modalidad virtual.	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

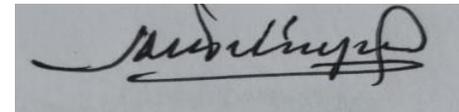
✓ **Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [ x ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador:** Mg. Margarita B. Velásquez Oyola      **DNI: 15610900**

**Especialidad del validador:** Metodóloga

- <sup>1</sup>**Pertinencia.** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- <sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- <sup>3</sup>**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



**DNI: 15610900**

**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: COMPETENCIAS EMOCIONALES**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: CONCIENCIA EMOCIONAL</b>							
1	Soy consciente de mis emociones, cuando me siento triste, enfadado, alegre y/o feliz.	x		x		x		
2	Con frecuencia me angustio o siento intranquilidad sin motivo aparente.	x		x		x		
3	Tengo capacidad para determinar la emoción que experimento.	X		x				
4	En natural tener momentos estresantes, los cuales provocan ira o irritación frente a los demás, pero luego reflexionamos y pedimos disculpas por nuestra actitud.	x		x		x		
5	Identifico las situaciones que pueden incomodar y en el que puedo ocasionar disgusto, así como las situaciones que ocasionan sentimientos positivos en los demás.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: REGULACIÓN EMOCIONAL</b>							
6	. Cuando mi conducta se extralimita expreso o realizo actividades de las cuales después me arrepiento y se me hace difícil pedir perdón.	x		x		x		
7	En forma constante tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente.	x		x		x		
8	Mi estado de ánimo depende de cómo me tratan los demás.	x		x		x		
9	Cuando tengo una dificultad, persisto hasta encontrar una solución.	x		x				
10	Soy consciente que todo tiene solución y si hay problemas, hay que resolverlos sin estresarse.							

	<b>DIMENSIÓN 3: AUTONOMÍA EMOCIONAL</b>						
11	Me siento bien tal y como soy físicamente.	x		x		x	
12	Respeto las opiniones de otros y cumplo con mis promesas.	x		x		x	
13	Me preocupa mucho que los demás descubran mi incapacidad para desarrollar ciertas actividades.	x		x		x	
14	No me es difícil solicitar ayuda cuando no puedo resolver un problema.	x		x		x	
15	En general, me siento satisfecho con mi vida.	x		x		x	
16	Nada de lo que puedo reflexionar o realizar permite cambiar las circunstancias que me suceden.						
	<b>DIMENSIÓN 4: COMPETENCIA SOCIAL</b>						
17	Me molesta que cuestionen mis acciones o lo que expreso.	x		x		x	
18	Me es complejo defender mis opiniones cuando son diferentes a las de otras personas.	x		x		x	
19	Me es difícil expresar mis opiniones con personas que no conozco.	x		x		x	
20	Tengo dificultades para manifestarme en público.	x		x		x	
21	Cuando necesito explicar alguna situación, me incomoda esperar mi turno.	x		x		x	
22	Me agrada apoyar a las personas que lo necesitan.	x		x		x	
	<b>DIMENSIÓN 5: COMPETENCIA PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR</b>						

23	Logro alcanzar lo que me propongo, a partir de lo cual me fijo objetivos mayores.	X		X		X		
24	Evito involucrarme en los conflictos. No tengo por qué hacerme enemigos gratuitos.	X		X		X		
25	El éxito depende de las decisiones de los líderes. Un buen líder tiene ideas asertivas.	X		X		X		
26	Cuantas menos personas somos es más fácil trabajar y resolver situaciones laborales.	X		X		X		
27	Cuando tengo un conflicto con alguien, primero escucho antes de actuar.	X		X		X		
28	En las situaciones problemáticas, atiendo a las partes trato de mediar para lograr una solución satisfactoria.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

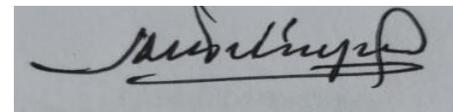
✓ Opinión de aplicabilidad:      Aplicable [ x ]      Aplicable después de corregir [ ]      No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Margarita B. Velásquez Oyola      DNI: 15610900

Especialidad del validador: Metodóloga

<sup>1</sup>**Pertinencia.** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**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



**DNI: 15610900**

**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

## CONSTANCIA SUNEDU

### Resultado

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
VELASQUEZ OYOLA, MARGARITA BETZABE DNI 15610900	<b>BACHILLER EN ENFERMERIA</b> Fecha de diploma: 12/12/1988 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN <i>PERU</i>
VELASQUEZ OYOLA, MARGARITA BETZABE DNI 15610900	<b>LICENCIADO EN ENFERMERIA</b> Fecha de diploma: 02/02/1991 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN <i>PERU</i>
VELASQUEZ OYOLA, MARGARITA BETZABE DNI 15610900	<b>MAGISTER EN EDUCACION</b> CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACION EN EDUCACION SUPERIOR Fecha de diploma: 04/05/2011 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA <i>PERU</i>

(\*\*\*) Ante la falta de información, puede presentar su consulta formalmente a través de la mesa de partes virtual en el siguiente enlace <https://enlinea.sunedu.gob.pe/>

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>a1</sup>		Relevancia <sup>a2</sup>		Claridad <sup>a3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: VISITA EN EL AULA</b>							
1	El acompañante pedagógico (AP) realiza la observación como principal forma de intervención en la práctica del docente acompañado.	x		x			x	
2	El AP realiza sesión compartida con el docente acompañado.	x		x		x		
3	Durante la visita al aula el AP registra en su cuaderno de campo las evidencias, fortalezas, debilidades y situaciones relevantes que contempla la ficha de monitoreo y acompañamiento.	x		x		x		
4	El AP recomienda medidas correctivas a fin de optimizar los resultados orientados a logro de los aprendizajes.	x		x		x		
5	El AP propone intercambio de experiencias a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: GRUPO DE INTER-APRENDIZAJE – GIA</b>							
6	El AP genera espacios de interaprendizaje y/o comparte experiencias exitosas sobre la práctica docente que promuevan el manejo de nuevas estrategias didácticas.	x		x		x		
7	El AP propone la planificación y desarrollo de sesiones compartidas generando una sesión más interactiva y significativa para los estudiantes.	x		x		x		
8	Durante los GIAs el AP propicia el trabajo colaborativo con productos que redundan en la mejora de los aprendizajes.	x		x		x		

9	El AP coordina eficazmente encuentros para intercambiar experiencias con docentes de su misma especialidad de otras I.I.E.Es que pertenecen a la misma red o UGEL.	x		x		x		
10	El AP propicia comunidades de interaprendizaje entre docentes de su especialidad para debatir o tratar temas relativos a su área.	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 3: TALLERES DE ACTUALIZACIÓN</b>								
11	Los talleres tienen el propósito de fortalecer las competencias profesionales de los docentes acompañados.	x		x		x		
12	Los talleres contienen análisis de casos, escenarios reales, uso de videos y otros elementos para potenciar las competencias en el trabajo en el aula.	x		x		x		
13	Los talleres contienen análisis de casos, escenarios reales, uso de videos y otros elementos para potenciar las competencias en el trabajo en el aula.	x		x		x		
14	Los talleres programados consideran como punto de partida las fortalezas y debilidades reveladas durante la visita al aula.	x		x		x		
15	Se sistematiza y elabora un informe con respecto a la retroalimentación en referencia a los logros, dificultades y recomendaciones del taller.	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 4: ASESORÍA PEDAGÓGICA</b>								
16	El AP usa un espacio de tiempo para organizar la reflexión con el docente, considerando las prioridades del plan de acompañamiento individualizado, así como la rúbrica y el cuaderno de campo.	x		x		x		
17	El AP enfatiza la reflexión sobre la necesidad de formación priorizada a partir de lo observado para mejorar el desempeño del docente, utilizando un lenguaje sencillo, responde dudas y clarifica los aspectos a mejorar.	x		x		x		
18	El AP genera procesos de reflexión a partir de preguntas y repreguntas, ejemplos o	x		x			x	

	contraejemplos, análisis de casos o situaciones que se han evidenciado en el aula.						
19	Las estrategias pedagógicas sugeridas por el acompañante pedagógico facilitan el logro de aprendizajes.	x		x		x	
20	El AP considera que la mejora de los aprendizajes debe darse sin importar la recarga laboral que puede generar en los docentes, tomando en cuenta que los maestros nos debemos a los estudiantes	x		x			x
<b>Dimensión 5: Cursos y tutoriales virtuales</b>							
21	El AP propone nuevas formas de estrategias didácticas, haciendo uso de las herramientas tecnológicas y toma en cuenta los recursos existentes en la I.E. (internet y los dispositivos electrónicos)	x		x		x	
22	El AP direcciona la ruta a seguir para poder alcanzar los estándares de aprendizajes esperados, considerando el impulso de la alfabetización digital de docentes y estudiantes.	x		x		X	
23	El AP motiva a la investigación acción y/o publicación de los resultados, o experiencias innovadoras en blogs o revistas virtuales.	x		x		x	
24	El AP motiva a la investigación acción y/o publicación de los resultados, o experiencias innovadoras en blogs o revistas virtuales.	x		x		x	
25	Durante la asesoría, el acompañante utiliza materiales u otros recursos virtuales útiles para mejorar el desempeño del docente en la modalidad virtual.	x		x		x	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia.**

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

**Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Rosa Alegría Donayre      DNI: 06209446.**

**Especialidad del validador: Temático**

<sup>1</sup>**Pertinencia.** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>**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

**Lima 06 de Junio del 2022**

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Rene Alegria O', is written over a horizontal line.

-----  
**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: COMPETENCIAS EMOCIONALES**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sub>1</sub>		Relevancia <sub>2</sub>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: CONCIENCIA EMOCIONAL</b>							
1	Soy consciente de mis emociones, cuando me siento triste, enfadado, alegre y/o feliz.	x		x		x		
2	Con frecuencia me angustio o siento intranquilidad sin motivo aparente.	x		x		x		
3	Tengo capacidad para determinar la emoción que experimento.	X		x				
4	En natural tener momentos estresantes, los cuales provocan ira o irritación frente a los demás, pero luego reflexionamos y pedimos disculpas por nuestra actitud.	x		x		x		
5	Identifico las situaciones que pueden incomodar y en el que puedo ocasionar disgusto, así como las situaciones que ocasionan sentimientos positivos en los demás.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: REGULACIÓN EMOCIONAL</b>							
6	. Cuando mi conducta se extralimita expreso o realizo actividades de las cuales después me arrepiento y se me hace difícil pedir perdón.	x		x		x		
7	En forma constante tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente.	x		x		x		
8	Mi estado de ánimo depende de cómo me tratan los demás.	x		x		x		
9	Cuando tengo una dificultad, persisto hasta encontrar una solución.	x		x		x		
10	Soy consciente que todo tiene solución y si hay problemas, hay que resolverlos sin estresarse.							

	<b>DIMENSIÓN 3: AUTONOMÍA EMOCIONAL</b>						
11	Me siento bien tal y como soy físicamente.	x		x		x	
12	Respeto las opiniones de otros y cumplo con mis promesas.	x		x		x	
13	Me preocupa mucho que los demás descubran mi incapacidad para desarrollar ciertas actividades.	x		x		x	
14	No me es difícil solicitar ayuda cuando no puedo resolver un problema.	x		x		x	
15	En general, me siento satisfecho con mi vida.	x		x		x	
16	Nada de lo que puedo reflexionar o realizar permite cambiar las circunstancias que me suceden.						
	<b>DIMENSIÓN 4: COMPETENCIA SOCIAL</b>						
17	Me molesta que cuestionen mis acciones o lo que expreso.	x		x		x	
18	Me es complejo defender mis opiniones cuando son diferentes a las de otras personas.	x		x		x	
19	Me es difícil expresar mis opiniones con personas que no conozco.	x		x		x	
20	Tengo dificultades para manifestarme en público.	x		x		x	
21	Cuando necesito explicar alguna situación, me incomoda esperar mi turno.	x		x		x	
22	Me agrada apoyar a las personas que lo necesitan.	x		x		x	
	<b>DIMENSIÓN 5: COMPETENCIA PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR</b>						

23	Logro alcanzar lo que me propongo, a partir de lo cual me fijo objetivos mayores.	X		X		X		
24	Evito involucrarme en los conflictos. No tengo por qué hacerme enemigos gratuitos.	X		X		X		
25	El éxito depende de las decisiones de los líderes. Un buen líder tiene ideas asertivas.	X		X		X		
26	Cuantas menos personas somos es más fácil trabajar y resolver situaciones laborales.	X		X		X		
27	Cuando tengo un conflicto con alguien, primero escucho antes de actuar.	X		X		X		
28	En las situaciones problemáticas, atiendo a las partes trato de mediar para lograr una solución satisfactoria.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia.

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Rosa Alegría Donayre      DNI: 06209446.

Especialidad del validador: Temático

<sup>1</sup>Pertinencia. El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>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

Lima 06 de Junio del 2022

-----  
Firma del Experto Informante.

Especialidad

## CONSTANCIA DE SUNEDU



GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
ALEGRIA DONAYRE, ROSA FERNANDA DNI 06209446	<b>BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION</b> Fecha de diploma: 10/10/1983 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
ALEGRIA DONAYRE, ROSA FERNANDA DNI 06209446	<b>LICENCIADO EN EDUCACION EDUCACION EN ALIMENTACION Y NUTRICION</b> Fecha de diploma: 12/01/1984 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
ALEGRIA DONAYRE, ROSA FERNANDA DNI 06209446	<b>MAGISTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA</b> Fecha de diploma: 29/02/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 15/03/2013 Fecha egreso: 17/07/2013	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
ALEGRIA DONAYRE, ROSA FERNANDA DNI 06209446	<b>DOCTORA EN EDUCACIÓN</b> Fecha de diploma: 21/06/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 04/01/2018 Fecha egreso: 17/01/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>a1</sup>		Relevancia <sup>a2</sup>		Claridad <sup>3</sup> a <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: VISITA EN EL AULA</b>							
1	El acompañante pedagógico (AP) realiza la observación como principal forma de intervención en la práctica del docente acompañado.	x		x			x	
2	El AP realiza sesión compartida con el docente acompañado.	x		x		x		
3	Durante la visita al aula el AP registra en su cuaderno de campo las evidencias, fortalezas, debilidades y situaciones relevantes que contempla la ficha de monitoreo y acompañamiento.	x		x		x		
4	El AP recomienda medidas correctivas a fin de optimizar los resultados orientados a logro de los aprendizajes.	x		x		x		
5	El AP propone intercambio de experiencias a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: GRUPO DE INTER-APRENDIZAJE – GIA</b>							
6	El AP genera espacios de interaprendizaje y/o comparte experiencias exitosas sobre la práctica docente que promuevan el manejo de nuevas estrategias didácticas.	x		x		x		
7	El AP propone la planificación y desarrollo de sesiones compartidas generando una sesión más interactiva y significativa para los estudiantes.	x		x		x		
8	Durante los GIAs el AP propicia el trabajo colaborativo con productos que redundan en la mejora de los aprendizajes.	x		x		x		
9	El AP coordina eficazmente encuentros para intercambiar experiencias con docentes de su	x		x		x		

	misma especialidad de otras I.I.E.Es que pertenecen a la misma red o UGEL.						
10	El AP propicia comunidades de interaprendizaje entre docentes de su especialidad para debatir o tratar temas relativos a su área.	x		x		x	
<b>DIMENSIÓN 3: TALLERES DE ACTUALIZACIÓN</b>							
11	Los talleres tienen el propósito de fortalecer las competencias profesionales de los docentes acompañados.	x		x		x	
12	Los talleres contienen análisis de casos, escenarios reales, uso de videos y otros elementos para potenciar las competencias en el trabajo en el aula.	x		x		x	
13	Los talleres contienen análisis de casos, escenarios reales, uso de videos y otros elementos para potenciar las competencias en el trabajo en el aula.	x		x		x	
14	Los talleres programados consideran como punto de partida las fortalezas y debilidades reveladas durante la visita al aula.	x		x		x	
15	Se sistematiza y elabora un informe con respecto a la retroalimentación en referencia a los logros, dificultades y recomendaciones del taller.	x		x		x	
<b>DIMENSIÓN 4: ASESORÍA PEDAGÓGICA</b>							
16	El AP usa un espacio de tiempo para organizar la reflexión con el docente, considerando las prioridades del plan de acompañamiento individualizado, así como la rúbrica y el cuaderno de campo.	x		x		x	
17	El AP enfatiza la reflexión sobre la necesidad de formación priorizada a partir de lo observado para mejorar el desempeño del docente, utilizando un lenguaje sencillo, responde dudas y clarifica los aspectos a mejorar.	x		x		x	
18	El AP genera procesos de reflexión a partir de preguntas y repreguntas, ejemplos o contraejemplos, análisis de casos o situaciones que se han evidenciado en el aula.	x		x		X	

19	Las estrategias pedagógicas sugeridas por el acompañante pedagógico facilitan el logro de aprendizajes.	x		x		x		
20	El AP considera que la mejora de los aprendizajes debe darse sin importar la recarga laboral que puede generar en los docentes, tomando en cuenta que los maestros nos debemos a los estudiantes	x		x		x		
<b>Dimensión 5: Cursos y tutoriales virtuales</b>								
21	El AP propone nuevas formas de estrategias didácticas, haciendo uso de las herramientas tecnológicas y toma en cuenta los recursos existentes en la I.E. (internet y los dispositivos electrónicos)	x		x		X		
22	El AP direcciona la ruta a seguir para poder alcanzar los estándares de aprendizajes esperados, considerando el impulso de la alfabetización digital de docentes y estudiantes.	x		x		X		
23	El AP motiva a la investigación acción y/o publicación de los resultados, o experiencias innovadoras en blogs o revistas virtuales.	x		x		X		
24	El AP motiva a la investigación acción y/o publicación de los resultados, o experiencias innovadoras en blogs o revistas virtuales.	x		x		X		
25	Durante la asesoría, el acompañante utiliza materiales u otros recursos virtuales útiles para mejorar el desempeño del docente en la modalidad virtual.	x		x		X		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los instrumentos presenta suficiencia.**

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

**Apellidos y nombres del juez validador:** Vilcapoma Pérez, César Robin. .... DNI: 09142246. ....

**Especialidad del validador:** Metodólogo. ....

- <sup>1</sup>**Pertinencia.** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- <sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- <sup>3</sup>**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

**26 de mayo de 2022**



-----  
**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: COMPETENCIAS EMOCIONALES**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: CONCIENCIA EMOCIONAL</b>							
1	Soy consciente de mis emociones, cuando me siento triste, enfadado, alegre y/o feliz.	x		x		x		
2	Con frecuencia me angustio o siento intranquilidad sin motivo aparente.	x		x		x		
3	Tengo capacidad para determinar la emoción que experimento.	X		x				
4	En natural tener momentos estresantes, los cuales provocan ira o irritación frente a los demás, pero luego reflexionamos y pedimos disculpas por nuestra actitud.	x		x		x		
5	Identifico las situaciones que pueden incomodar y en el que puedo ocasionar disgusto, así como las situaciones que ocasionan sentimientos positivos en los demás.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: REGULACIÓN EMOCIONAL</b>							
6	. Cuando mi conducta se extralimita expreso o realizo actividades de las cuales después me arrepiento y se me hace difícil pedir perdón.	x		x		x		
7	En forma constante tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente.	x		x		x		
8	Mi estado de ánimo depende de cómo me tratan los demás.	x		x		x		
9	Cuando tengo una dificultad, persisto hasta encontrar una solución.	x		x				
10	Soy consciente que todo tiene solución y si hay problemas, hay que resolverlos sin estresarse.							

	<b>DIMENSIÓN 3: AUTONOMÍA EMOCIONAL</b>						
11	Me siento bien tal y como soy físicamente.	x		x		x	
12	Respeto las opiniones de otros y cumplo con mis promesas.	x		x		x	
13	Me preocupa mucho que los demás descubran mi incapacidad para desarrollar ciertas actividades.	x		x		x	
14	No me es difícil solicitar ayuda cuando no puedo resolver un problema.	x		x		x	
15	En general, me siento satisfecho con mi vida.	x		x		x	
16	Nada de lo que puedo reflexionar o realizar permite cambiar las circunstancias que me suceden.						
	<b>DIMENSIÓN 4: COMPETENCIA SOCIAL</b>						
17	Me molesta que cuestionen mis acciones o lo que expreso.	x		x		x	
18	Me es complejo defender mis opiniones cuando son diferentes a las de otras personas.	x		x		x	
19	Me es difícil expresar mis opiniones con personas que no conozco.	x		x		x	
20	Tengo dificultades para manifestarme en público.	x		x		x	
21	Cuando necesito explicar alguna situación, me incomoda esperar mi turno.	x		x		x	
22	Me agrada apoyar a las personas que lo necesitan.	x		x		x	
	<b>DIMENSIÓN 5: COMPETENCIA PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR</b>						

23	Logro alcanzar lo que me propongo, a partir de lo cual me fijo objetivos mayores.	X		X		X		
24	Evito involucrarme en los conflictos. No tengo por qué hacerme enemigos gratuitos.	X		X		X		
25	El éxito depende de las decisiones de los líderes. Un buen líder tiene ideas asertivas.	X		X		X		
26	Cuanto menos personas somos es más fácil trabajar y resolver situaciones laborales.	X		X		X		
27	Cuando tengo un conflicto con alguien, primero escucho antes de actuar.	X		X		X		
28	En las situaciones problemáticas, atiendo a las partes trato de mediar para lograr una solución satisfactoria.	X		X		X		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los instrumentos presenta suficiencia.**

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

**Apellidos y nombres del juez validador:** Vilcapoma Pérez, César Robin. .... DNI: 09142246. ....

**Especialidad del validador:** Metodólogo. ....

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

**26 de mayo de 2022**

-----  
**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

## CONSTANCIA DE SUNEDU

REGISTRO NACIONAL DE

**GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Aplicativo

Guía



Resultado

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
VILCAPOMA PEREZ, CESAR ROBIN DNI 09142246	<b>LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA. ESPECIALIDAD: MATEMATICA Y FISICA</b> Fecha de diploma: Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
VILCAPOMA PEREZ, CESAR ROBIN DNI 09142246	<b>LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA MATEMATICA Y FISICA</b> Fecha de diploma: 26/02/1998 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
VILCAPOMA PEREZ, CESAR ROBIN DNI 09142246	<b>BACHILLER EN EDUCACION</b> Fecha de diploma: 17/12/1987 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
VILCAPOMA PEREZ, CESAR ROBIN DNI 09142246	<b>MAGISTER EN EDUCACION</b> MENCION EN DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA Fecha de diploma: 05/09/2014 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

ANEXO 5. Autorización de la persona competente para realizar la investigación y hacer uso del nombre de la institución



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES**

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:20261313830
I.E N° 0051 "CLORINDA MATTO DE TURNER"	
Nombre del Titular o Representante legal: Patricia A. Moreau Moncada	
Nombres y Apellidos Patricia A. Moreau Moncada	DNI: 061192880

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (1), autorizo [ X ], no autorizo [ ] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
ACOMPANIAMIENTO PEDAGÓGICO Y COMPETENCIAS EMOCIONALES EN DOCENTE DE UN COLEGIO DE SAN MARTIN DE PORRES, 2022	
Nombre del Programa Académico: Programa Académico de Maestría en Educación.	
Autor: Nombres y Apellidos Betzabé Chuchón Sánchez	DNI: 09600127

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: 10 JUN. 2022

Firma: \_\_\_\_\_

  
  
Lic. Patricia A. Moreau Moncada

**(Titular o Representante legal de la Institución)**

ANEXO 6. Base de datos de la prueba piloto para la confiabilidad

Acompañamiento pedagógico																									
N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25
1	4	1	5	4	3	3	2	3	1	1	4	1	4	3	4	5	4	3	4	5	3	4	4	4	3
2	5	1	4	4	1	2	1	3	2	1	5	2	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	5	2
3	3	2	5	5	3	3	2	4	3	2	4	1	3	4	3	4	5	4	5	5	4	5	4	5	1
4	4	1	3	4	2	1	1	4	2	2	5	2	5	4	1	4	4	4	4	4	5	5	4	4	2
5	5	2	4	3	2	2	2	3	2	1	4	2	3	4	3	5	4	5	5	4	4	4	3	4	4
6	4	2	3	3	1	1	3	4	2	3	4	2	4	4	3	4	4	3	3	4	1	1	2	2	1
7	4	3	4	5	3	2	2	4	3	1	5	1	1	3	1	3	3	2	3	4	3	3	2	2	2
8	4	3	3	5	5	4	3	4	3	3	5	4	3	2	4	4	4	5	5	5	4	4	3	3	4
9	4	2	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	2	2
10	4	3	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5

Resultado
Registro
Fiabilidad
Título
Notas
Escala: ALL VARI/
Título
Resumen de
Estadísticas
Estadísticas

### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,879	25

### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	80,50	160,722	-,208	,885
P2	82,60	151,156	,310	,877
P3	80,60	150,489	,344	,877
P4	80,40	148,933	,441	,875
P5	81,80	137,511	,609	,869

Competencias emocionales																												
N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28
1	5	2	4	4	4	2	2	1	4	5	5	4	1	4	4	2	2	1	1	2	1	5	4	5	2	4	5	5
2	4	3	5	5	4	2	2	3	5	4	4	5	3	4	5	3	1	2	2	2	1	4	5	5	5	3	4	4
3	3	2	5	3	5	1	1	1	4	4	4	4	2	5	4	3	3	1	1	1	2	3	5	4	1	2	4	5
4	5	2	4	3	4	2	1	5	5	5	5	5	2	4	5	4	3	3	3	3	3	5	4	5	3	2	5	5
5	4	2	4	4	5	1	3	2	4	4	5	4	1	5	4	4	2	2	2	2	2	4	4	3	2	2	4	4
6	5	4	5	4	5	2	2	2	4	4	5	5	3	5	5	3	1	1	2	1	2	5	5	4	1	4	4	5
7	5	1	4	5	5	1	2	3	4	5	4	5	3	4	4	3	3	1	1	2	3	5	5	4	5	4	4	5
8	5	1	5	5	5	1	1	1	5	5	5	5	1	1	5	1	2	1	1	1	2	5	4	4	4	3	4	4
9	5	1	1	2	4	1	1	1	5	5	5	5	1	2	5	2	2	1	1	1	1	5	4	4	5	4	5	5
10	5	2	5	5	5	5	1	3	5	5	5	5	3	5	5	3	5	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5



### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,788	28

### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P01	90,10	86,989	,348	,780
P02	92,70	87,567	,202	,787
P03	90,50	85,167	,235	,787
P04	90,70	83,789	,368	,778
P05	90,10	92,100	-,036	,792

ANEXO 7. Base de datos de toda la muestra o población

DIM	Base de datos de la variable: Acompañamiento pedagógico																												V1		
	Visita en el aula					D1	Grupo de inter-aprendizaje – GIA					D2	Talleres de actualización					D3	Asesoría pedagógica					D4	Cursos y tutoriales virtuales					D4	
	N°	P1	P2	P3	P4		P5	P6	P7	P8	P9		P10	P11	P12	P13	P14		P15	P16	P17	P18	P19		P20	P21	P22	P23			P24
1	3	5	5	4	5	23	3	5	5	2	2	17	5	5	3	5	5	23	5	4	5	4	4	22	5	5	4	5	4	23	<b>107</b>
2	4	4	4	4	4	22	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	15	<b>80</b>
3	4	3	3	2	3	18	3	3	3	3	3	15	4	3	2	3	3	15	4	3	4	4	3	18	3	4	3	4	4	18	<b>81</b>
4	2	2	2	2	3	15	2	3	2	2	2	11	2	3	1	2	2	10	2	2	3	2	2	11	2	3	2	3	2	12	<b>55</b>
5	3	5	5	4	5	27	3	5	5	2	2	17	5	5	3	5	5	23	5	4	5	4	4	22	5	5	3	5	4	22	<b>106</b>
6	3	5	5	4	5	28	3	5	5	2	2	17	5	5	3	5	5	23	5	4	5	4	4	22	5	5	4	5	4	23	<b>107</b>
7	4	4	3	4	4	26	4	4	4	4	3	19	4	4	4	5	4	21	4	5	4	4	5	22	4	4	5	4	4	21	<b>102</b>
8	3	3	3	4	4	25	3	4	4	3	3	17	4	4	4	4	3	19	4	3	4	4	5	20	3	4	3	4	4	18	<b>91</b>
9	4	4	4	3	4	28	4	4	3	4	4	19	4	3	4	4	4	19	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	4	20	<b>97</b>
10	2	2	4	2	1	21	2	3	2	2	2	11	2	4	2	2	2	12	2	2	4	2	2	12	2	3	2	2	2	11	<b>57</b>
11	4	4	3	4	5	31	2	4	5	4	3	18	4	4	4	5	5	22	4	3	4	5	5	21	5	4	3	4	5	21	<b>102</b>
12	5	5	5	5	5	37	5	4	5	5	5	24	5	5	4	5	2	21	5	5	5	4	5	24	2	5	5	5	4	21	<b>115</b>
13	5	5	5	5	5	38	5	5	5	5	5	25	5	5	5	5	5	25	5	5	5	5	5	25	5	5	5	5	5	25	<b>125</b>
14	5	4	4	3	5	35	4	4	5	5	4	22	3	3	4	4	3	17	4	3	3	4	5	19	3	4	3	3	4	17	<b>96</b>
15	2	2	2	4	2	27	2	3	1	4	2	12	5	4	2	1	2	14	3	2	2	2	3	12	2	3	2	2	2	11	<b>61</b>
16	3	3	3	3	3	31	3	2	4	4	4	17	5	5	4	4	3	21	4	3	4	3	3	17	3	4	3	4	3	17	<b>87</b>
17	3	3	3	2	3	31	3	2	3	3	3	14	2	3	3	3	2	13	3	3	4	3	4	17	2	3	3	4	3	15	<b>73</b>
18	4	4	4	4	3	37	3	4	4	4	3	18	4	4	4	4	4	20	3	4	3	4	4	18	4	3	4	3	4	18	<b>93</b>
19	3	4	4	3	4	37	4	4	4	4	4	20	4	3	4	4	4	19	3	4	4	4	4	19	4	3	4	4	4	19	<b>95</b>
20	2	2	2	2	3	31	2	3	2	2	2	11	3	3	2	2	2	12	2	2	4	2	2	12	2	3	2	3	2	12	<b>58</b>
21	4	4	4	4	5	42	4	5	4	5	3	21	4	4	4	4	4	20	4	5	4	4	5	22	4	4	5	4	4	21	<b>105</b>
22	1	1	2	3	3	32	2	3	3	3	1	12	2	1	2	3	1	9	2	2	2	1	3	10	1	2	2	2	1	8	<b>49</b>
23	3	3	3	4	5	41	3	4	4	3	3	17	3	4	4	4	3	18	4	4	4	4	4	20	3	4	4	4	4	19	<b>92</b>
24	1	1	2	3	3	34	2	3	3	3	1	12	2	1	2	3	1	9	2	2	2	1	3	10	1	2	2	2	1	8	<b>49</b>
25	4	4	4	4	4	45	4	5	4	3	3	19	5	4	4	4	3	20	4	4	4	4	4	20	3	4	4	4	4	19	<b>98</b>
26	2	2	3	2	1	36	2	3	2	2	2	11	3	3	2	2	2	12	2	2	4	2	2	12	2	3	2	3	2	12	<b>57</b>

27	1	4	3	4	2	41	2	3	1	2	2	10	3	4	4	2	3	16	2	3	3	3	2	13	3	2	3	3	3	14	<b>67</b>
28	4	3	3	1	4	43	4	3	3	3	3	16	2	2	3	2	3	12	3	3	2	1	3	12	3	3	3	2	1	12	<b>67</b>
29	5	4	4	3	3	48	3	3	3	3	3	15	4	4	2	3	3	16	3	3	3	2	3	14	3	3	3	3	2	14	<b>78</b>
30	4	5	4	5	5	53	4	4	4	4	3	19	4	3	4	3	2	16	3	3	4	3	3	16	2	3	3	4	3	15	<b>89</b>
31	2	3	3	3	4	46	2	3	4	3	3	15	3	3	3	4	3	16	3	2	4	3	3	15	3	3	2	4	3	15	<b>76</b>
32	3	4	3	5	4	51	4	3	3	3	4	17	4	3	4	3	4	18	4	3	2	4	2	15	4	4	3	2	4	17	<b>86</b>
33	2	2	3	2	1	43	2	3	2	2	2	11	2	3	2	2	3	12	2	2	3	2	2	11	2	3	2	3	2	12	<b>56</b>
34	4	4	4	4	4	54	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	15	<b>80</b>
35	2	2	2	2	2	45	3	3	2	2	2	12	2	3	2	1	3	11	2	2	2	2	2	10	3	2	2	2	2	11	<b>54</b>
36	2	2	2	2	2	46	3	3	2	2	2	12	2	3	2	1	3	11	2	2	2	2	2	10	3	2	3	3	2	13	<b>56</b>
37	3	5	5	4	5	59	3	5	5	2	2	17	5	5	3	5	5	23	5	4	5	4	4	22	5	5	5	5	3	23	<b>107</b>
38	2	2	3	2	3	50	2	3	2	2	2	11	2	3	2	2	3	12	2	2	3	2	2	11	2	3	1	3	2	11	<b>57</b>
39	3	5	5	4	5	61	3	5	5	2	2	17	5	5	3	4	5	22	5	4	5	4	4	22	5	5	4	5	4	23	<b>106</b>
40	5	4	5	4	4	62	5	5	5	4	4	23	4	5	4	4	4	21	4	3	4	4	3	18	4	4	3	4	4	19	<b>103</b>
41	4	3	3	2	3	56	3	3	3	3	3	15	4	3	2	3	3	15	4	3	4	4	3	18	3	4	3	4	4	18	<b>81</b>
42	2	1	3	2	3	53	2	3	3	2	2	12	3	3	4	3	3	16	3	3	3	2	3	14	3	3	3	3	2	14	<b>67</b>

Base de datos de la variable: Competencias emocionales																																	V2	
DIM	Conciencia emocional					D1	Regulación emocional					D2	Autonomía emocional					D3	Competencia social						D4	Competencia para la vida y el bienestar						D5		
Nº	P1	P2	P3	P4	P5		P6	P7	P8	P9	P10		P11	P12	P13	P14	P15		P16	P17	P18	P19	P20	P21		P22	P23	P24	P25	P26	P27			P28
1	5	5	4	5	4	24	5	4	5	2	5	21	5	4	3	5	4	21	3	2	3	2	3	5	4	22	5	2	5	5	4	3	24	111
2	3	3	3	3	3	17	3	4	3	3	3	16	2	3	3	3	3	14	3	2	3	3	3	3	3	20	4	2	3	3	3	3	18	83
3	4	3	2	3	3	18	3	3	4	3	3	16	1	4	3	3	3	14	3	3	2	3	3	3	3	20	5	2	3	3	3	3	19	84
4	2	2	1	3	2	14	2	1	3	2	2	10	2	2	2	2	2	10	2	2	3	2	2	2	2	15	3	2	2	2	2	2	13	58
5	3	5	3	5	4	25	4	3	3	5	5	20	4	3	3	4	4	18	4	3	5	3	4	4	5	28	3	3	5	3	5	4	23	109
6	3	5	3	3	4	24	4	3	5	3	5	20	5	3	3	5	3	19	4	4	4	3	5	3	4	27	5	3	5	5	5	3	26	110
7	4	3	4	5	4	27	4	3	4	4	3	18	4	5	4	3	4	20	3	3	4	3	4	4	3	24	4	4	3	4	3	4	22	104
8	4	4	4	3	4	27	3	3	4	4	4	18	3	4	3	3	4	17	3	4	3	3	3	3	3	22	3	4	3	3	3	3	19	95
9	4	3	5	3	4	28	4	4	4	3	4	19	3	4	4	4	4	19	3	4	4	4	3	4	4	26	4	3	4	3	4	4	22	105
10	2	2	2	3	2	21	2	1	3	2	2	10	2	2	2	2	2	10	2	2	3	2	2	2	2	15	3	2	2	2	2	2	13	59
11	4	3	4	4	4	30	4	3	4	4	3	18	4	5	4	3	4	20	3	3	4	3	4	4	3	24	4	4	3	4	3	4	22	103
12	5	5	4	5	4	35	5	4	5	2	5	21	5	4	3	5	4	21	3	2	3	2	3	5	4	22	5	5	5	5	5	3	28	115
13	5	3	5	5	5	36	5	3	5	5	5	23	3	5	5	5	5	23	3	5	5	5	5	5	5	33	3	5	4	5	5	5	27	129
14	4	3	3	3	4	31	4	3	4	4	4	19	5	3	4	3	4	19	3	4	3	2	3	4	4	23	4	4	3	4	3	4	22	100
15	2	2	1	2	2	24	3	3	1	4	2	13	3	2	1	3	2	11	3	2	1	3	3	3	3	18	3	2	3	2	1	3	14	65
16	3	3	4	4	3	33	3	4	3	3	3	16	4	3	3	3	3	16	3	2	3	3	3	3	3	20	4	2	4	3	3	3	19	88
17	3	2	4	4	4	34	4	2	2	3	2	13	3	4	3	3	3	16	3	3	3	2	2	1	2	16	2	3	2	3	2	3	15	77
18	3	3	3	3	3	33	3	2	4	2	3	14	3	4	4	3	3	17	4	4	4	4	4	3	4	27	4	2	3	3	4	4	20	93
19	4	4	4	4	4	39	3	2	3	4	3	15	4	3	4	3	4	18	4	3	4	4	4	3	2	24	3	3	4	4	4	4	22	99
20	3	2	3	1	2	31	3	2	3	1	3	12	2	2	2	3	3	12	1	2	3	2	3	2	3	16	1	2	2	2	1	3	11	62
21	4	3	4	4	4	40	3	3	4	4	4	18	4	4	4	5	5	22	4	3	4	3	3	3	3	23	4	4	4	4	4	4	24	106
22	2	2	1	2	1	30	2	2	2	2	2	10	2	3	2	1	2	10	1	2	2	1	1	2	2	11	2	1	2	2	1	3	11	50
23	4	3	2	2	4	38	3	4	4	3	4	18	4	4	4	4	2	18	3	3	4	3	4	3	2	22	4	3	4	4	4	2	21	94
24	2	2	1	2	1	32	2	2	2	3	3	12	3	3	2	1	1	10	1	1	2	2	1	2	2	11	2	1	2	1	1	3	10	51
25	3	3	3	4	4	42	3	4	2	4	4	17	4	2	3	2	3	14	3	3	5	4	3	4	4	26	4	4	5	4	3	5	25	99

26	3	3	3	3	3	41	3	2	3	3	3	14	2	2	3	3	3	13	3	2	3	3	2	3	3	19	2	2	2	3	3	3	15	<b>76</b>
27	1	2	3	2	3	38	2	2	2	3	3	12	2	3	3	3	3	14	3	2	3	3	3	3	3	20	2	2	2	3	3	2	14	<b>71</b>
28	3	3	3	3	3	43	2	1	3	3	3	12	1	3	3	3	1	11	3	2	3	3	3	3	3	20	1	1	3	3	3	3	14	<b>72</b>
29	3	3	3	3	3	44	3	4	3	3	3	16	2	3	3	3	3	14	3	2	3	3	3	3	3	20	4	2	3	3	3	3	18	<b>83</b>
30	3	3	3	4	3	46	3	4	3	3	3	16	2	4	3	3	3	15	3	4	3	3	3	3	3	22	4	4	3	4	3	3	21	<b>90</b>
31	3	3	3	3	3	46	3	2	3	3	3	14	2	3	3	3	3	14	3	2	3	3	3	3	3	20	2	2	3	3	3	3	16	<b>79</b>
32	4	3	4	3	4	50	4	3	2	3	3	15	4	3	3	3	4	17	2	3	3	4	3	4	3	22	2	3	3	4	3	3	18	<b>90</b>
33	3	3	3	2	2	46	3	2	3	2	3	13	2	2	3	3	2	12	3	2	3	2	2	3	3	18	2	2	2	2	3	2	13	<b>69</b>
34	3	3	3	3	3	49	3	2	3	3	3	14	3	3	3	3	3	15	3	2	3	3	3	3	3	20	2	2	3	3	3	3	16	<b>80</b>
35	2	2	3	1	2	45	1	2	3	1	3	10	2	2	2	3	3	12	1	2	3	2	3	2	3	16	1	2	2	2	1	2	10	<b>58</b>
36	2	2	3	1	2	46	1	2	3	2	3	11	2	2	2	3	3	12	1	2	3	2	3	2	2	15	2	2	2	2	2	2	12	<b>60</b>
37	4	5	4	4	4	58	3	3	4	4	4	18	4	4	4	5	5	22	4	3	4	3	3	3	3	23	4	4	4	4	4	4	24	<b>108</b>
38	2	2	3	1	2	48	1	2	3	1	3	10	2	2	2	3	3	12	1	2	3	2	3	2	3	16	1	2	2	2	1	2	10	<b>58</b>
39	4	5	4	4	4	60	3	3	4	4	4	18	4	4	4	5	5	22	4	3	4	3	3	3	3	23	4	4	4	4	4	4	24	<b>108</b>
40	3	4	4	4	4	59	4	4	4	4	5	21	4	3	4	4	4	19	4	4	4	4	4	4	4	28	4	4	5	4	4	4	25	<b>112</b>
41	4	1	4	4	3	57	4	4	3	3	2	16	3	3	4	4	3	17	3	2	2	2	2	4	4	19	3	3	2	3	3	4	18	<b>86</b>
42	2	2	2	3	3	54	3	3	2	3	3	14	3	2	3	2	2	12	2	2	3	2	3	3	3	18	2	3	2	2	3	3	15	<b>71</b>



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, VILCAPOMA PEREZ CESAR ROBIN, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Acompañamiento pedagógico y competencias emocionales en docentes de un colegio de San Martín de Porres, 2022", cuyo autor es CHUCHON SANCHEZ BETZABE, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 06 de Agosto del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
VILCAPOMA PEREZ CESAR ROBIN <b>DNI:</b> 09142246 <b>ORCID</b> 0000-0003-3586-8371	Firmado digitalmente por: CVILCAPOMAP el 09-08- 2022 08:04:28

Código documento Trilce: TRI - 0396007