



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

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

**El acompañamiento pedagógico y la evaluación de los
aprendizajes en una institución educativa pública de la UGEL 01.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Alejandro Hanco, Yesica Paola (orcid.org/0000-0002-4256-6040)

ASESOR:

Dr. Lizandro Crispin, Rommel (orcid.org/0000-0003-1091-225X)

CO-ASESOR:

Dr. Salcedo Huarcaya, Marco Antonio (orcid.org/0000-0002-7831-4056)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2023

Dedicatoria

A mis estudiantes de todo el territorio peruano, la razón de continuar incansablemente en este sendero de la investigación educativa. A mis amados padres por su incondicional apoyo en todos mis proyectos profesionales y personales.

Agradecimiento

A la Universidad César Vallejo, por brindarnos la posibilidad de iniciar este programa en un contexto adverso de una pandemia mundial. Al Dr. Lizandro Crispin, Rommel, por su profesionalismo y paciencia en las orientaciones y revisiones de mi informe académico.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	
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	5
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y operacionalización	18
3.3. Población, muestra y muestreo, unidad de análisis	20
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimientos	21
3.6. Método de análisis de datos	21
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	36
VI. CONCLUSIONES	42
VII. RECOMENDACIONES	44
REFERENCIAS	46
ANEXOS	53

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Población de docentes de una I.E de la UGEL 01	20
Tabla 2. Frecuencias de la variable Acompañamiento Pedagógico	22
Tabla 3. Frecuencias de la dimensión Planificación del acompañamiento	23
Tabla 4. Frecuencias de la dimensión Observación de aula.	24
Tabla 5. Frecuencias de la dimensión Diálogo reflexivo	25
Tabla 6. Frecuencias de la variable Evaluación de los aprendizajes	26
Tabla 7. Frecuencias de la dimensión Recojo y análisis	27
Tabla 8. Frecuencias de la dimensión Monitoreo de los aprendizajes	28
Tabla 9. Frecuencias de la dimensión Retroalimentación	29
Tabla 10. Tabla cruzada de acompañamiento pedagógico y evaluación de los aprendizajes.	30
Tabla 11. Prueba de normalidad	31
Tabla 12. Correlación entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes	32
Tabla 13. Correlación entre la planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes	33
Tabla 14. Correlación de observación de aula y la evaluación de los aprendizajes	34
Tabla 15. Correlación de diálogo reflexivo y la evaluación de los aprendizajes	35

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Esquema de tipo de investigación	18
Figura 2. Porcentaje obtenido del Acompañamiento Pedagógico	22
Figura 3. Porcentaje obtenido de la Planificación del acompañamiento	23
Figura 4, Porcentaje obtenido de la observación de aula	24
Figura 5. Porcentaje obtenido del Diálogo reflexivo	25
Figura 6. Porcentaje obtenido de la Evaluación de los aprendizajes	26
Figura 7. Porcentaje obtenido del Recojo y análisis	27
Figura 8. Porcentaje obtenido del Monitoreo de los aprendizajes	28
Figura 9. Porcentaje obtenido de la Retroalimentación	29
Figura 10. Comparación entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes	30

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo prioritario determinar la relación existente entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes en una institución educativa pública de la UGEL 01 del distrito de Villa María del Triunfo. La investigación fue de carácter básico, enfoque cuantitativo y con un diseño no experimental transversal correlacional. La población establecida para el estudio fue compuesta por 90 docentes participantes. Como instrumentos se utilizaron dos cuestionarios y ambos pasaron por un juicio de tres expertos y una prueba de confiabilidad. La técnica aplicada fue la encuesta tipo Likert. Como resultados de nuestra investigación obtuvimos que si existe una relación entre el acompañamiento pedagógico y los resultados de aprendizaje, esta afirmación se corrobora con los resultados donde se obtuvo una sig. Bilateral de ,000 < 0,05 y por ende se acepta la hipótesis de nuestro estudio e interpretando los resultados de la prueba estadística de Rho de Spearman donde se alcanzó una correlación de ,488**. Por tanto, se concluye que existe una correlación moderada con tendencia positiva.

Palabras clave: Evaluación, aprendizaje, acompañamiento pedagógico.

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the relationship between pedagogical support and learning assessment in a public educational institution of UGEL 01 in the district of Villa María del Triunfo. The research was of a basic nature, with a quantitative approach and a non-experimental cross-sectional correlational design. The population established for the study was composed of 90 participating teachers. Two questionnaires were used as instruments and both underwent a judgment of three experts and a reliability test. The technique applied was the Likert-type survey. As results of our research we obtained that there is a relationship between pedagogical accompaniment and learning outcomes, this statement is corroborated by the results where a bilateral sig. of $.000 < 0,05$ was obtained and therefore the hypothesis of our study is accepted and interpreting the results of the statistical test of Spearman's Rho where a correlation of $.488^{**}$ was reached. Therefore, it is concluded that there is a moderate correlation with a positive tendency.

Keywords: Evaluation, learning, pedagogical support.

I. INTRODUCCIÓN

Las escuelas a nivel mundial se enfrentan en la actualidad a grandes y nuevos desafíos que los impulsan a priorizar en sus agendas ministeriales y programas educativos diversas propuestas y estrategias que les permitan mejorar tangiblemente los resultados en sus aprendizajes. Se considera que la educación es una pieza fundamental que no solo conseguirá el progreso de nuestras naciones en lo referente al avance tecnológico, social, económico, político y cultural, sino que propiciará la solidez de una democracia sostenida, con entornos productivos y un desarrollo integral de las personas y sociedad. (Parejo, Clemenza, 2022).

En tal sentido, el acompañamiento docente se convierte en una poderosa estrategia de crecimiento, desarrollo y oportunidad en el aspecto profesional siendo vital para trastocar y fortalecer la experiencia educativa (Hurtado y Paredes, 1999) Así mismo se considera que la gestión del directivo debe cumplir un compromiso primordial para guiar eficientemente a los equipos colegiados en los procesos de enseñanza desde el campo en el que se desenvuelven. (Alarcón, Gotelli, 2020).

En el sistema educativo de Chile, el acompañamiento pedagógico continúa siendo grandemente promovido y utilizado como estrategia de mejora (MINEDUC, 2016) Sin embargo, existen pocos estudios y escasa seguridad respecto a su real impacto en los aprendizajes, tornándose necesario realizar estudios más profundos y específicos sobre el acompañamiento pedagógico con el fin de llegar a una comprensión amplia y profunda. (Aravena et al., 2022).

En la misma situación se encuentra la evaluación de los aprendizajes que es vista con preocupación por los gobiernos mundiales y nacionales. En Latinoamérica, los recientes resultados de las evaluaciones internacionales y nacionales han sido tomados como oportunidad para direccionar y perfilar los distintos y variopintos programas educativos en los últimos años. Sabemos que la creciente preocupación por la evaluación parte del interés de organismos supranacionales por retroalimentar constantemente a los gobiernos sobre la evaluación de las competencias.

La evaluación formativa se presenta sólidamente interesante y beneficiosa cuando la pensamos dentro de nuestras escuelas. Empero es necesario recalcar que su poco o escaso conocimiento sobre sus dificultades, limita en gran medida, los resultados esperados e inversamente se obtienen prácticas carentes de solidez

teórica (Martínez, 2013) Muchos docentes se encuentran hoy, aún confundidos y desconcertados, desconocen su utilidad y confunden los principios de la evaluación formativa con la sumativa. (Bizarro et al., 2019)

(Moreno, 2016) todo maestro que emplee la evaluación con éxito tendrá indiscutiblemente que combinar una serie de conocimientos, habilidades. La primera, dominio de la disciplina, de lo pedagógico, aprendizaje previo y dominio de la evaluación. Logrando que sus estudiantes sean activos y coparticipes de sus aprendizajes.

Los estudios en Cuba concluyeron sobre la evaluación de los aprendizajes que tener una mirada integradora es la esencia del proceso evaluativo en sus escuelas superiores, lo que permite a un docente competente ser capaz de aplicar una adecuada evaluación que certifique en el estudiante el desarrollo de formas de autorregulación dirigidas a sus metas de aprendizaje. (Pérez et al., 2017) Se presenta como un camino para aprender a hacer y también a ser, lo que obliga al docente a readecuaciones constantes y flexibles de sus prácticas evaluativas a par de las tendencias actuales de la pedagogía. (Chaviano et al., 2016)

Los estudios recientes avalan la necesidad de transformar las prácticas de evaluación algunas como prácticas evaluativas tradicionales cuyo valor es estrecho y centrado en medir y calificar. Otro son las prácticas evaluativas reproductivas e incoherencias entre las maneras de evaluar y las nuevas tendencias que exige un proceso de enseñanza – aprendizaje. Lo más valioso sobre la evaluación es que nos lleve a la transformación de las prácticas. (Santos, 2001)

Por esta razón, su relevancia y valor se basa en que la evaluación formativa es vista como una oportunidad de aprendizaje que no deja al estudiante fuera de los procesos propios del aprendizaje, lo sitúa en ella y propone un nuevo paradigma centrada en él, quien pone en marcha todas sus capacidades, habilidades que le hagan resolver y enfrentar los retos inmediatos y futuros. (Chávez et al., 2021).

En el Perú, con la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) se abrió indiscutiblemente el camino para transitar forzosamente de un modelo de evaluación tradicional a una evaluación diferente que la conocemos como formativa. Sobre ella, tenemos documentos normativos, resoluciones ministeriales, orientaciones curriculares que no han resuelto el problema de su implementación. Al respecto se recomienda que debe considerarse

el mismo interés para implementarla en la EBR y alcanzar a la educación superior. Esta separación generó que el modelo de evaluación reciba un rechazo porque se observó la discontinuidad de sus aportes en el nivel superior (Beriche, Medina, 2021) A la luz de estos aportes, el contexto peruano demanda su revisión y exige que estas orientaciones se conviertan en políticas públicas para ser aplicadas en toda actividad evaluativa dentro del territorio nacional.

Una institución educativa pública de la UGEL 01 que atiende el nivel secundario con una población de 876 estudiantes. Durante los últimos años, ha obtenido bajos resultados en sus últimas evaluaciones nacionales ECE 2018, 2019. En lectura, en el año 2018 se obtuvo 73 estudiantes en el nivel inicio y en el año 2019, se aumentó en 77 estudiantes. En matemáticas, en el año 2018 se obtuvo 70 en inicio y en el año 2019 se redujo a 63 estudiantes en inicio. Desde esos últimos resultados la gestión pedagógica de la escuela, entre directivos y jerárquicos enfrentó el reto de utilizar el acompañamiento pedagógico como una estrategia sumamente importante para alcanzar mejores resultados en sus evaluaciones y logros esperados. Durante el año 2022 se generaron espacios reflexivos durante las semanas de gestión con todos los miembros de la comunidad y se asumieron compromisos de mejora de forma conjunta.

(Fuentealba, Imbarack, 2014). Al respecto, concluyen que en todo entorno social, educativo existe una lógica del compromiso que le otorga sentido a la misma profesionalidad, por ello es posible que los cambios puedan surgir desde la reflexión intencionada y dirigida de una misma comunidad. El mismo trae como consecuencia decisiones que contribuyen a las mejoras.

En base a lo expuesto se hizo necesario plantearnos la siguiente pregunta como problema general ¿Cuál es la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes de una IE de la UGEL 01? En esa misma línea nos planteamos los problemas específicos que consiste en responder cuál es la relación entre planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes, cuál es la relación que existe entre observación de aula y la evaluación de los aprendizajes y cuál es la relación entre diálogo reflexivo y la evaluación de los aprendizajes.

Asimismo, el presente trabajo está justificado de manera teórica, porque aborda y amplía conceptos, enfoques y aspectos sobre el acompañamiento

pedagógico, la evaluación de los aprendizajes, la evaluación formativa y la retroalimentación entre otros. Por tanto, este estudio busca aportar y facilitar con rigor científico la comprensión sobre en el estudio del enfoque del acompañamiento crítico reflexivo. Y decimos que se justifica de forma metodológica, puesto que utilizamos dos instrumentos que recogen los datos y que fueron validados. Sirven para uso de otros estudios complementarios o aquellos que se vinculen a nuestro campo de estudio.

Con relación al objetivo general buscamos determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes en una I.E de la UGEL 01. Los objetivos específicos: Objetivo 01: Determinar la relación entre la planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes de una I.E pública de la UGEL 01 Objetivo 02: Determinar la relación entre la observación de aula y la evaluación de los aprendizajes en una I.E de la UGEL 01. Objetivo 01: Determinar la relación entre el diálogo reflexivo y la evaluación de los aprendizajes en una I.E de la UGEL 01.

Para finalizar, se presenta la hipótesis general y específica de nuestra investigación. La general será comprobar si existe relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes de una I.E pública de la UGEL 01. Las hipótesis específicas son comprobar si existe relación significativa entre la planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes, si existe relación entre observación de aula y la evaluación de los aprendizajes, si existe relación entre el diálogo reflexivo y la evaluación de los aprendizajes, todas enmarcadas en una I.E pública de la UGEL 01.

II. MARCO TEÓRICO

En referencia a los estudios previamente revisados para el abordaje de nuestra problemática de estudio, se presenta la literatura desde los ámbitos internacionales, nacionales y locales. Lo que da sustento para la presente investigación.

En el plano internacional sobre la variable de estudio acompañamiento pedagógico, se tiene a Aravena (2021) que, en su tesis doctoral realizada en el país de Chile, tuvo como objetivo evaluar y revisar las prácticas de asesoramiento pedagógico para entender su real impacto en el desarrollo de su profesionalidad docente y la mejora del desempeño en el aula. La investigación fue compuesta por tres estudios empíricos, los cuales fueron investigados desde un enfoque mixto. Para el primer estudio cuya finalidad fue describir las prácticas de asesoramiento pedagógico en una región. Se contó con una población de 160 docentes y 120 directivos que fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico. Se elaboró un cuestionario tipo Likert con tres dimensiones y 12 preguntas de opción múltiple que pasó por cinco académicos expertos. La validez del mismo se realizó con análisis factorial confirmatorio para ello, se aplicó la prueba de Kayser, Meyer y Olkin (KMO) donde se obtuvo un coeficiente ,867 y se permitió rechazar la hipótesis nula ($p=0,001$) con la prueba de Bartlett. Los resultados obtenidos fueron que hay prevalencia de las prácticas de asesoramiento tradicional y prescriptivo con un sentido jerárquico y controlador. Se recibe escasa asesoría y acompañamiento centrados en el núcleo pedagógico. La valoración acerca del asesoramiento es mayor en los directivos que docentes, pues son ellos mismos la que lo aplican. Para la validez de estos resultados se aplicó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney donde las variables alcanzan un valor significativo. En el segundo se evaluó la influencia de las distintas modalidades de acompañamiento pedagógico con el uso de rúbricas. La población estuvo compuesta por 60 docentes y 40 directivos que fueron. La metodología empleada fue la mixta y estuvo compuesta por dos fases. La primera fase de tipo cuantitativa con cuatro grupos de comparación y la segunda fase se enmarcaron con un enfoque cualitativo cuyo propósito fue recoger mediante entrevistas semiestructuradas los aspectos que facilitaron y tal vez obstaculizaron su aprendizaje. Los resultados fase uno, fueron que todos los maestros asesorados

con más de cinco asesorías mostraron mejoras en su desempeño. El grupo que usó rúbricas ideográficas superó e beneficios a los que usaron rúbricas estandarizadas. Los resultados en la fase dos, fueron que las rúbricas son un recurso favorable para el aprendizaje en comunidad y colaborativamente, permite la reflexión siempre que los asesorados participen en el diseño. En lo concerniente al análisis inferencia se utilizó la estadística no paramétrica Kruskal-Wallis. El tercer estudio el diseño fue cuasi experimental, donde se buscó determinar la incidencia del manejo y uso de las distintas rúbricas en las asesorías pedagógicas. La población fue de 60 docentes y 20 directivos. Se utilizó el estadístico U de Mann – Whitney. Los resultados obtenidos fueron que, a mayor asesoría con rúbricas ideográfica, hay un aumento de interacciones de retroalimentación del tipo orientadora, formativa y disminuyen del tipo descriptiva y prescriptiva. Se concluyó de los tres estudios que las prácticas de asesoramiento pedagógico se convierten en una potente estrategia de crecimiento profesional. Todas se desarrollan desde el interior de las escuelas; donde el enfoque formativo con principios de participación democrática son claves para su implementación y sostenibilidad.

Díaz et al. (2018) en su artículo que tiene como objetivo primordial proponer un modelo del acompañamiento centrado en docentes de primaria situado en República Dominicana. La metodología empleada es de tipo analítico-sintético, inductivo-deductivo y holístico-lógico. Los instrumentos utilizados fueron la encuesta, la observación, la entrevista y espacios de socialización. Se aplicó un juicio de expertos para su validación. Las dimensiones del modelo de gestión y acompañamiento fueron: supervisión pedagógica, mediación y articulación formativa. Las conclusiones obtenidas fueron que el modelo propuesto se sustenta en el enfoque sistémico, integral y holístico. El carácter pedagógico se impone a la supervisión y los envuelve en un nuevo significado de acompañamiento. El modelo descriptivo se presenta como un regulador para el acompañamiento.

Continuando con los estudios previos sobre nuestra variable de estudio el acompañamiento pedagógico, tenemos a Kozanitis et al. (2018) que en su artículo científico nos presenta una investigación situada en Quebec, cuyo objetivo fue identificar y verificar los efectos de un corto proceso de acompañamiento y capacitación a docentes y obtener una comparación de otros que no tuvieron este acompañamiento. La metodología empleada fue de corte longitudinal, por tanto, se

recogen los datos obtenidos en un periodo de tres años y la técnica para el recojo de datos fue la observación y seguida de una entrevista semiestructura. La población participante en este estudio involucró a veintidós profesores noveles de tres universidades de Canadá que tuvieron menos de tres años en experiencia docente. Los docentes fueron acompañados durante una misma sesión durante tres años y recibieron una corta capacitación sobre estrategias pedagógicas. Se utilizó el instrumento de la rúbrica de observación de St. Pierre. El análisis de datos de la entrevista se realizó mediante el método de análisis de contenido usando el software Nvivo, cuya tasa de acuerdo por cada juez aseguró el 85%. Los resultados obtenidos respecto a las prácticas de los profesores capacitados son mixtas, centradas desde el maestro y también centradas desde el alumno. Permanecen relativamente fijas y estables en el tiempo de tres años. Se concluye que hallaron diferencia significativa entre los docentes que fueron acompañados de los que no recibieron la capacitación. No es absoluto asegurar que el progreso encontrado en los docentes sea duradero en el tiempo, pues en los datos obtenidos manifestaron cierto retroceso en algunos aspectos de sus estrategias. Sugieren ampliar el campo de estudio a grupos más grande y con grupo de control.

García et al. (2019) en su artículo científico con relación a la variable evaluación de los aprendizajes tuvo como objetivo analizar como los docentes novatos hacen frente a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. La metodología empleada fue el estudio de casos múltiples, permitiéndonos el cruzar información de los sujetos de estudio, interpretando aportes, directrices o acreditando nuevos aspectos del estudio. La población y muestra de estudio fueron tres docentes de la Universidad de Huelva que cumplieran algunos criterios de selección: pertenecer a campos de conocimientos diversos, ser noveles, pertenecer a facultades, experiencia en evaluación formativa reciente, ser de diferente sexo, deseo expreso de participar, ser valorados con desempeño favorable. Los instrumentos utilizados fueron la encuesta, entrevistas, cuestionarios. Respecto al índice de fiabilidad del cuestionario se obtiene el resultado en Alfa de Cronbach de 0,852. Se utilizó dos herramientas; el SPSS v.19 para los datos cuantitativos y el ATLAS ti versión 6.2 para los datos cualitativos. Los resultados concluyen que la mayoría de su conocimiento de evaluación de los docentes noveles es traída de su etapa estudiantil y además valoran las experiencias con evaluaciones distintas que

los han influenciado en alguna medida. Así mismo se alejan de la evaluación sumativa y apuestan por la tendencia formativa, valorando el tránsito de la evaluación tradicional a otras más prácticas y progresivas. Aunque se coincide en que esta forma de evaluación es más agotadora, existen aspectos que animan a continuar su implementación como los altos resultados en la mejora de los aprendizajes. También existen otros factores que lo entorpecen como la recarga de la función investigadora del docente lo que limita su tiempo a otros campos. Transformar la evaluación implica ubicarse en un campo incierto, diverso y complementario. Todo un reto para la docencia.

En el ámbito nacional, se tiene a Reytez, Azahuanche (2020) cuyo objetivo fue determinar la correlación entre el acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva en una escuela JEC - Trujillo. La metodología empleada fue tipo descriptiva no experimental, correlacional causal. En la técnica se utilizó la encuesta y el instrumento fue un cuestionario de 80 ítems, sometidos a un juicio de expertos. La confiabilidad se obtuvo con el Alfa de Cronbach. La población de estudio fue constituida por 150 docentes acompañados y la muestra fueron todos los docentes. El estudio concluyó que el Acompañamiento Pedagógico se relaciona directamente con la práctica reflexiva, según el análisis estadístico de Spearman, se obtiene un 0,562 de correlación positiva moderada entre variables. Los diversos conjuntos de materiales formativos que se usa el acompañamiento pedagógico (visitas en aula, diálogos de reflexión, círculos de aprendizaje, talleres) posibilitan la mejora de las prácticas docentes. La formación en servicio debe centrarse en una práctica reflexiva y analítica de sus prácticas a través de las comunidades de aprendizaje de la escuela (colegiados, GIA, otros)

Tenemos a Huallpa (2019) quien en su trabajo doctoral tuvo como objetivo delimitar la relación entre planificación curricular y la evaluación de los aprendizajes en una I.E JEC en Chulucanas. Para su estudio contó con una población compuesta por 375 docentes, de los cuales mediante un muestreo por conveniencia quedaron 105 docentes. La metodología fue una investigación no experimental, con un diseño descriptivo correlacional causal, en donde nos explica las causas de la planificación sobre la evaluación de los aprendizajes. Los datos se recogieron en dos cuestionarios sobre aspectos de una planificación curricular y de la evaluación. Las conclusiones en este estudio nos permiten confirmar la hipótesis planteada donde

se obtiene una relación moderada mediante Rho de Spearman ,578** y un nivel de Sig. ,000. En la medida que los docentes planifiquen sus actividades se encontrarán en mejores disposiciones para llevar con éxito la evaluación de los aprendizajes.

También tenemos a Quispe, (2019) cuyo objetivo fue describir el impacto de la implementación de los procesos de monitoreo y acompañamiento en los logros de aprendizaje. La metodología empleada fue no experimental. Trabajó con una población de 179 docentes. La muestra utilizada fue no probabilístico intencional de ciento dos docentes de cuatro instituciones educativas. Los resultados obtenidos fueron que el monitoreo y acompañamiento de la practica pedagógica alcanza una percepción de logrado en un 61% de docentes, el 30% en proceso y un 9% tienen una percepción no logrado. El estudio concluye que efectivamente la implementación de procesos de acompañamiento pedagógico mejoró el nivel de logros de aprendizaje en cuatro instituciones educativas públicas.

Alegría (2020) en su tesis de maestría propuso como objetivo general de su estudio determinar la relación que existe entre el acompañamiento docente y el logro de competencias en los aprendizajes en una I.E de Tarapoto. La metodología de la investigación fue básica, no experimental, de enfoque cuantitativo, descriptivo inferencial. El instrumento que se utilizó fue el cuestionario que fue sometido a tres jueces expertos arrojando un valor de 45,7 el cual representó un 90% de concordancia. La confiabilidad se realizó con el cálculo de Alfa de Cronbach y se usó la herramienta del SPSS 25, siendo los resultados para el primer y segundo cuestionario 0.818 y 0.813. Los resultados obtenidos presentaron consistencia, el nivel de acompañamiento registrado obtuvo 43% y el logro de las competencias fue prevalentemente medio con 53%. Por ellos, se concluye que tienen correlación general a nivel de las variables, el cual es significativo y en cuanto a sus dimensiones de estudio arrojaron correlación alta con un 0.866 y 0. 786 respectivamente además de un valor $p < .05$, aceptando con claridad y rigor la hipótesis de estudio.

En el contexto local, tenemos a Torres (2022) que en su tesis doctoral planteó como objetivo determinar la implicación del liderazgo docente sobre la evaluación formativa de los aprendizajes en docentes de la UGEL 06. La metodología empleada fue de tipo básica, diseño no experimental de tipo

explicativo. La población total fue de 800 docentes y se trabajó con una muestra no probabilística de 242 maestros. Se usó como instrumento el cuestionario que fue validado con una prueba piloto, fue aplicado en forma virtual a veinte usuarios foráneos. Se midió la fiabilidad con el Alfa de Cronbach, para la variable liderazgo docente resultó con un 0,946 y para la evaluación formativa con 0,931. Los resultados arrojan que el 95% de los profesores perciben al liderazgo docente óptimo, el 4,5% lo caracteriza con el nivel regular y el 0,5% mínimamente no óptimo. El 71,9% de docentes la perciben como adecuado, el 27,7% regular y el 0,4% poco adecuado. Por ello, se comprobó la hipótesis que existe incidencia del liderazgo docente en la evaluación formativa en una escuela de la UGEL 06.

Siguiendo en la línea de lo local, Urquia (2022) en su tesis de maestría estableció como objetivo de su investigación logró determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la retroalimentación formativa en una I.E del distrito de Surco. Consideró de importancia conocer cada una de las relaciones entre sus demás dimensiones y variables de estudio. La metodología que empleó para este estudio tuvo un enfoque cuantitativo, correlacional. Su población y muestra fue constituida por 88 docentes, se entiende que tuvo una población censal, es decir toda la población. En cuanto a los instrumentos usados fueron dos cuestionarios tipo Likert, ambos validados y aprobados por una prueba piloto y análisis con Alfa de Cronbach. Los resultados encontrados son que, si existe una correlación entre las variables, estas son muy bajas, con una magnitud de 0,246 según Rho de Spearman. Incluso en una de las dimensiones de la variable de retroalimentación por reflexión no se encontró correlación aceptándose la hipótesis nula.

Villafranca (2018) en su trabajo de investigación planteó como objetivo determinar la relación del conocimiento de la evaluación formativa de los aprendizajes y la elaboración de rúbricas. El enfoque de estudio fue cuantitativo, tipo básica, corte transversal, correlacional. Ya que buscó la vinculación o implicancia de las variables. El instrumento usado fue el cuestionario y un examen de elaboración de una rúbrica, para su validez se utilizó el juicio de expertos. La confiabilidad se realizó mediante el estadístico Alfa de Cronbach que mide variables ordinales. El resultado dado fue: 0,096; lo que indica que su instrumento fue confiable. La población estuvo compuesta por 100 docentes de la red 16, distrito de Los Olivos, cuyo muestreo fue aleatorio. El resultado del estudio es que se

comprobó la correlación entre las dos variables, se utilizó para ello el $Rho = ,656^{**}$ lo que indica su correlación moderada con un $p = 0.000$ menor a 0.01 lo que señala que es significativa. Otro resultado significativo fue con relación a la capacidad de elaborar rúbricas donde se obtuvo que al menos un 44% no saben elaborar rúbricas y un 11% si logró elaborarlas. Lo que nos indica que tenemos varios aspectos que investigar sobre lo referente a la evaluación formativa.

Además, es necesario disponer de información teórica sobre las variables de estudio. Al respecto ampliaremos la definición de variable acompañamiento pedagógico.

MINEDU (2019) en un documento normativo define al acompañamiento pedagógico como una estrategia de formación del docente que se encuentra centrado en el contexto de la escuela, donde un personal, directivo, acompañante o docente líder promueve en los docentes la mejora de su propia práctica pedagógica a partir de la aplicación y ejecución de un conjunto de estrategias para que el docente descubra los supuestos y creencias que viven en su experiencia y trayectoria. Promueve para ello, concientización de las acciones e implementación de los ajustes necesarios para que sea el mismo docente quien busque su autonomía profesional y la mejora de los aprendizajes de sus educandos.

Martínez, Gonzales (2010) Frente a las recientes complejidades sociales que desafían a las instituciones educativas, nos aproxima a una definición del acompañamiento pedagógico desde lo básico, nos dice que acompañar es participar en el camino del otro, es vivenciar juntos, es una invitación a compartir, y encaminarse en una coexistencia en situación de iguales. Desde esa perspectiva el acompañamiento es una mediación desde el centro de la escuela, nace y se desarrolla en ella. Se plantea como mediación en la revitalización del quehacer educativo, como posibilidad y oportunidad de trastocar la vida escolar.

En referencia a la teoría sobre el acompañamiento pedagógico queda en evidencia que no corresponde a un proceso lineal, sino todo lo opuesto, que existe desde un enfoque holístico, integrador e interdisciplinario. Que busca intencionalmente favorecer la valoración de las condiciones del docente y sostenerlas en una reflexión constante donde el docente mismo sea capaz de encaminar su propia profesionalización individual o en colectivo. Además de asumirse como un proceso integrador debe convertirse en una oportunidad

claramente humanizadora de su profesión docente que traspase sus espacios colegiados y se integre a las dinámicas y perspectivas de su vida.

En el año 2016, el Ministerio de Educación buscó institucionalizar y organizar un referente teórico institucional sobre el acompañamiento pedagógico y planteó las siguientes orientaciones para un mejor entendimiento sobre el acompañamiento. (MINEDU, 2016)

Enfoque del acompañamiento pedagógico

Reflexivo crítico: El docente afirma su identidad desde su labor diaria, es capaz de combinar diversos saberes y habilidades que aseguren los aprendizajes de sus estudiantes. Reflexiona constantemente en y desde su práctica cotidiana. Analiza y toma decisiones ciertas. Su trabajo tiene como base una revisión constante y permanente de sus prácticas en el aula. Según una experiencia en EIB, nos aporta desde su práctica que este enfoque busca que la docencia se involucre en un auténtico compromiso con las reales necesidades de la escuela en su ámbito de aula, nivel, localidad, región y nación. Lo que cristaliza el perfil de un docente abierto al cambio, flexible, crítico consigo mismo y amplio dominio relacional. Rivera et al. (2013)

Inclusivo: El docente participa en reducir las barreras de aprendizaje de todos los que integran su comunidad con el objeto de atender las necesidades de todos sus integrantes. Implica una transformación total de la escuela en materia de enfoques, culturas, puntos de vista y prácticas educativas; lo hará en respuesta a las demandas sociales que nuestra sociedad peruana presenta en su diversidad. Implica el reto de eliminar todas las barreras de exclusión en y desde sus aulas para generar sociedades más inclusivas.

Intercultural crítico: Se centra en el diálogo y respeto entre las diversas culturas que conviven en nuestro territorio y se orienta a la transformación y construcción de mejores condiciones para vivir y convivir. Y muchas veces las relaciones de desigualdad y otras de discriminación impiden este diálogo entre culturas, es por ello tan necesario establecer y contribuir a nuevas formas de entendimiento para reflexionar y construir juntos nuevos modelos y paradigmas educativos. Un punto clave es que el docente centra su labor en el respeto a toda

diversidad de cultura y de lengua advirtiendo la oportunidad y necesidad de cambiar las relaciones de poder que coexisten en los espacios de la escuela.

El Ministerio de Educación estableció que todas las intervenciones de acompañamiento enfatizaran y centraran sus esfuerzos en las siguientes competencias del Marco del Buen Desempeño Docente: Planificar la enseñanza en forma colegiada. Generar y crear un clima adecuado y propicio para el aprendizaje, la convivencia y diversidad. Conducir el proceso de enseñanza con manejo solvente y uso pertinente de estrategias y recursos. Evaluar de forma permanente el aprendizaje.

Con relación a las dimensiones, la primera es la planificación del acompañamiento, en este momento se considera y recomienda que se informe al docente con suficiente tiempo de anticipación, indicando una fecha y hora de la visita al aula para la observación, pues busca que el docente se sienta dispuesto y preparado. De igual manera se debe revisar con anticipación el instrumento a utilizar, examine cada una de las rúbricas o aspectos a observar y planifique el tiempo necesario para la recoger las evidencias necesarias en su observación.

La segunda dimensión es la observación de aula: Se plantea que la persona debe ubicarse en un espacio donde pueda observar, se realiza de la manera más inadvertida posible, pues no se pretende ser un elemento distractor y en todo momento se contribuya al normal desenvolvimiento de una clase. Se debe tener en cuenta que no se debe interrumpir, intervenir ni realizar sugerencias o responder preguntas si la hicieran los estudiantes. Se debe evitar toda forma de transmisión en gestos evitando mostrar aprobación o desaprobación. Tome notas detalladas para su posterior registro. La calificación se realiza en un espacio aparte y sin la valoración o participación del docente evaluado. Las rúbricas se analizan todas las veces de derecha a izquierda.

La tercera dimensión es el diálogo reflexivo, se construye desde una relación horizontal, puede ser uno a uno o en pequeños grupos, entre estudiante y docente o entre estudiantes. A través de esta estrategia se busca que haya un intercambio de puntos de vistas donde surja la reflexión sobre la práctica docente y en la medida que se trasladen esos puntos de vista encontrar explicaciones, razonamientos, valores y creencias que permitan reconstruir, reinterpretar la propia práctica. Pareja (2007).

Respecto a las etapas del acompañamiento propiamente dicha Galán (2022) nos propone cuatro etapas coherentes y básicas para el acompañamiento pedagógico. La primera es la preparación del acompañamiento, donde parte de manera crucial la coordinación de una fecha y un espacio que compartirán, además se explora la realidad del grupo, es el momento para iniciar un diálogo cercano con todos los actores de la estrategia, se sugiere que toda planificación inicie con una semana de antelación. El trabajo previo debe reunir algunos atributos como: precisión en su planificación para evitar cambios innecesarios, un diagnóstico de las competencias logradas a la fecha, un instrumento conocido, la estrategia clara y definida y debe ser evaluable en todo momento. La segunda etapa es el desarrollo del acompañamiento, que es la visita u observación en el aula y se privilegia la exploración mediante la observación, el acompañante está atento al quehacer docente, realiza anotaciones que luego utilizará para un pertinente análisis. El visitante no irrumpe por ningún motivo. Es importante cuidar el tiempo de las anotaciones, todo merece una nota, incluso si a nuestro juicio la actividad sea excelente, se debe encontrar ese aporte que permita sugerencias para el progreso y mejora del trabajo y el desarrollo de otras. La tercera etapa es el análisis de los resultados, que llega después de la visita de acompañamiento, realizamos un diálogo reflexivo sobre las fortalezas y debilidades anotadas. Un aporte, es que en esta etapa pueden participar más docentes que obtendrán un beneficio con las valoraciones a las que se llegue y comparta. Lo central de esta etapa determinar el nivel del logro de los propósitos planteados y de allí partir mediante preguntas reflexivas y determinar los aspectos que influyeron positiva o negativamente sobre las actividades previstas. Como ejemplo de pregunta reflexiva sería ¿Con qué razón los recursos se emplearon con la eficiencia que demandaba la tarea? Se recomienda apelar a las actividades resueltas por los estudiantes y de este análisis se determinan las recomendaciones, compromisos y fechas del cumplimiento.

La cuarta etapa y última es el análisis del acompañamiento, aquí desarrollamos la retroalimentación de todo nuestro proceso de acompañamiento, se invita a otros participantes y exponen sus puntos de vista, así como también las mejoras. El momento es crucial para la reflexión de los aciertos y fallas para ser trasladados en futuras actuaciones. Se recalca que de nada servirá en esta etapa

sino se lleva a cabo dentro de un clima de respeto y disposición por parte del equipo y participantes.

Con respecto a la variable evaluación de los aprendizajes, tenemos los siguientes aportes teóricos para dar sostenibilidad a nuestro estudio. Al respecto el CNEB en el Perú, que está vigente desde el año 2016 define a la evaluación de los aprendizajes como una práctica que se encuentra centrada en el estudiante y su aprendizaje, que oportunamente es retroalimentado por el docente de acuerdo a su progreso. La evaluación de los aprendizajes primero diagnostica el nivel de logro de los aprendizajes, seguido realiza devoluciones que permitan identificar necesidades de aprendizaje para finalmente posibilite acciones para su progreso. (MINEDU, 2016)

La evaluación de los aprendizajes se traduce como un ciclo de continua comunicación y reflexión sobre los avances de los aprendizajes. Tiene carácter integral y permanente que busca cíclicamente encontrar avances y dificultades para brindar oportunidades de mejora. De esta manera, la evaluación responde no solo a la certificación de un estudiante sino buscar impulsar mediante el monitoreo y la retroalimentación mejoras concretas en los resultados de las evaluaciones.

Bolívar (2002) La evaluación es un ente de dos miradas, por un lado, forma parte de enseñanza y por otro lado también del aprendizaje; siempre situado en el foco de la acción pedagógica y didáctica. Lejos ha quedado la idea de asumirse como un elemento en los momentos finales del trabajo formativo. Es inherente a la actividad humana porque existe un vínculo donde una persona valora y juzga el sentido de las actuaciones y de esta forma es relevante la evaluación de los aprendizajes por ser gradual y continuo en los procesos de desarrollo emocional y cognitivo. Ávila (2008)

Con igual certeza Casanova (2007) la evaluación es sistemático, riguroso en la recolección de evidencias desde un inicio hasta un fin. Dentro de esta línea busca valorar a la evaluación como proceso y resultado. El docente deberá tener todo el control de los procesos formativos e ir tomando continuamente decisiones. Entendiéndose a la evaluación como un ente regulador, con objetivos y metas, por ello nos resaltan algunos aspectos necesarios que definen una evaluación. Primero, se debe demarcar una situación o nivel a evaluar. Segundo, se debe usar criterios para la ejecución de la evaluación. El tercero, radica en que debe existir una

sistematización de los progresos, mediante técnicas e instrumentos evaluativos. Quinto, después de la obtención de datos tenemos certezas y resultados confiables. El quinto, se relaciona con nuestra capacidad de realizar juicios con base en la información recogida y el sexto aspecto se termina con la toma de acción o decisiones, conociendo el por qué o para qué evaluamos. Díaz, Hernández (2010)

Ravela (2015) La evaluación de los aprendizajes es una herramienta crucial en todo proceso educativo, conlleva la movilización de un conjunto de estrategias didácticas que en todo momento busca ayudar al estudiante a encontrar sus aciertos y errores. Permite al docente rediseñar su enseñanza y focalizar estudiantes que necesiten otros tipos de apoyos y atenciones. Agregando a esta definición Anijovich, Cappelletti (2017) refiere que desde la perspectiva de la evaluación no se trata solo de certificar saberes de los estudiantes, sino también de afianzar la toma de conciencia del propio proceso de aprendizaje y consolidar al desarrollo de su autonomía.

El enfoque formativo de la evaluación

El CNEB, plantea para la evaluación de los aprendizajes el enfoque formativo en los aprendizajes, bajo esta perspectiva la evaluación es un proceso constante de recoger y valorar evidencia significativa acerca del nivel del desarrollo de sus aprendizajes. Valora, identifica y crea oportunidades de mejora.

En la misma línea, Popham (2013) resalta que la evaluación formativa es una herramienta completamente transformadora de la enseñanza, su correcta aplicación y entendimiento beneficia tanto a docentes como estudiantes. En el primer caso, los docentes ajustan sus estrategias de enseñanza y el segundo caso, a los estudiantes les permite ajustar sus estrategias de aprendizajes habituales. Convirtiéndose en un proceso planificado en la que se identifica la realidad del estudiante a través de una evaluación.

En referencia a las dimensiones de la evaluación de los aprendizajes, la primera es el recojo y análisis de la información en la que situamos el real aprendizaje y logro de un estudiante al inicio de un periodo de aprendizaje. En esta dimensión urge necesario establecerse metas cuantitativas y cualitativas, de la misma forma establecer una comunicación constante sobre su situación inicial. La segunda dimensión es el monitoreo, nos dice el manual del acompañamiento docente que un docente tendrá la característica de monitoreo activo cuando él se

encuentre siempre atento al desempeño de sus pupilos, los observe y recoja evidencia por propia iniciativa sus niveles de comprensión, avances y sus dificultades. La tercera dimensión es la retroalimentación, se espera que un docente retroalimiente por descubrimiento o reflexión, encuentre todas las oportunidades de aprendizaje y los acompañe a indagar la forma de sus razonamientos identificado aciertos y/o errores. Otro aspecto de la retroalimentación es la descriptiva, consiste en brindar estratégicamente información suficiente para mejorar su tarea, muchas veces indicará a detalle lo que hicieron equivocadamente, lo que deberán hacer para mejorar la realización de su trabajo. También está el aspecto de la retroalimentación incorrecta, cuando el dominio de un docente es escaso y brinda información complementaria errónea al estudiante generando confusión y perjuicio al aprendizaje.

Para este estudio exploraremos el término retroalimentación que incide directamente en el problema de la evaluación formativa. Para ser más exactos, dicho término aparece en la década de los setenta en teorías que suman a un cambio de modelo en los modos de comprender y entender los procesos de la evaluación de los aprendizajes. Scriven (1967) fue el primero que realizó con mucha pertinencia la distinción entre evaluación sumativa y evaluación formativa. Dando camino y entendiéndose que la retroalimentación se desarrolla dentro de una evaluación formativa porque produce cambios durante el proceso del aprendizaje. Se entiende que toda acción que realicemos y favorezca un cambio o mejora de un procedimiento y por ende nos lleve a un mejor resultado, es allí donde hablar de evaluación formativa toma sentido y se concreta.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

La presente investigación está comprendida en el tipo de investigación básica. Mejía (2005) Es la que aporta conocimientos y teorías cuyos resultados contribuyen al conocimiento científico. Se presenta bajo el paradigma del enfoque cuantitativo, del cual surge la necesidad de medir y estimar magnitudes de los problemas o fenómenos de una investigación. Analiza la realidad totalmente objetiva con un proceso deductivo, preciso y controlado. Hernández et al. (2014).

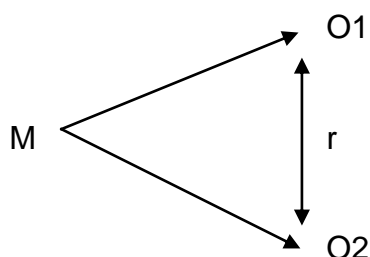
3.1.2 Diseño de la investigación

Este estudio utiliza el diseño no experimental, nivel correlacional transeccional, ya que como señala Bernal (2006) la obtención de los datos se realiza una sola vez en cada unidad de análisis. Siendo nuestro propósito establecer la relación entre el acompañamiento pedagógico y los resultados de la evaluación, por lo tanto, se recoge los resultados sin alguna manipulación intencionada de las variables. Se observa el fenómeno tal y como es en su contexto natural y se analiza en un momento dado. Hernández et al. (2014)

El diseño utilizado se simboliza de la siguiente forma:

Figura 1

Esquema de tipo de investigación



- M : Representa a los 90 docentes de la I.E pública de la UGEL 01.
- O1 : Representa la variable acompañamiento pedagógico
- O2 : Representa la variable evaluación de los aprendizajes
- r : Relación entre las variables.

3.2 Variables y operacionalización

Según Espinoza (2019) Una variable es una característica que al ser medida en distintos individuos es susceptible de tomar distintos valores.

Variable 1: Acompañamiento pedagógico

Definición conceptual: Según MINEDU (2019) Es una estrategia de formación del docente que se encuentra centrado en el contexto de la escuela, donde una persona promueve en los docentes la mejora de su propia práctica pedagógica a partir de la aplicación y ejecución de un conjunto de estrategias para que descubra los supuestos y creencias que viven en su experiencia y trayectoria.

Definición operacional: Se expresa en el dominio de una persona en tres dimensiones: la planificación del acompañamiento, la observación de aula y el diálogo reflexivo. La primera dimensión consta de tres indicadores, la segunda de dos indicadores y la tercera de tres indicadores que se agrupan en 30 ítems. Se aplica un cuestionario de tipo Likert y se utiliza la técnica de la encuesta.

Indicadores: El docente es informado del acompañamiento, el docente conoce los instrumentos, el docente conoce la estrategia del acompañamiento, generación de clima y respeto, anotaciones de las evidencias, diálogo de apertura, diálogo de reflexión y diálogo de compromiso.

Escala de medición: Para este cuestionario se usó la escala ordinal con cinco alternativas de respuesta en donde uno es nunca, dos es casi nunca, tres es a veces, cuatro es casi siempre y último cinco se traduce en siempre.

Variable 2: Evaluación de los aprendizajes.

Definición conceptual: Según MINEDU (2016) La evaluación de los aprendizajes como una práctica centrada en el estudiante y su aprendizaje, que oportunamente es retroalimentado por el docente de acuerdo a su progreso. La evaluación de los aprendizajes primero diagnostica el nivel de logro de los aprendizajes, seguido realiza devoluciones que permitan identificar necesidades de aprendizaje para finalmente posibilite acciones para el progreso de los aprendizajes.

Definición operacional: Se refleja el dominio cuando un docente muestra solvencia en las dimensiones del recojo y análisis, el monitoreo y la retroalimentación, cuyas tres dimensiones presentan en total 25 ítems. Se utilizará la técnica de la encuesta mediante la aplicación de un cuestionario.

Indicadores: Son la situación, comunicación, dominio de estrategias evaluativas, activo, socialización, descriptiva, reflexivo y adaptación.

Escala de medición: Para este segundo cuestionario se utilizó la escala ordinal con cinco alternativas de respuesta en donde uno responde a nunca, dos responde a casi nunca, tres responde a veces, cuatro responde a casi siempre y último cinco responde a siempre.

3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1 Población

Según Hernández (2010) refiere que, para contar con una población bien representada, tiene que incluir a todas las personas que la conforman. Siguiendo esa orientación, se incluyó a todos los docentes de una I.E de la UGEL 01. Quedando compuesta por 90 docentes entre el nivel primaria y nivel secundario. A continuación, presentamos un cuadro para mayor entendimiento:

Tabla 1

Población de docentes de una I.E de la UGEL 01

Nivel	Población
Docentes de primaria	45
Docentes de secundaria	45
Total	90

Fuente del Nexus 2022

3.3.2 Unidad de análisis

Se considera para la aplicación del cuestionario a cada integrante de nuestra población sin exclusión, docentes primaria y secundaria de ambos turnos que laboran en el presente año lectivo 2022.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada fue la encuesta, según Tamayo, Silva (2016) esta técnica nos permite establecer relación con las unidades de observación. Se aplicó un cuestionario conformado por 30 ítems que recogió los datos con respecto al acompañamiento pedagógico y 25 ítems que obtuvo los resultados con respecto a la evaluación de los aprendizajes. Ambos instrumentos fueron validados por un juicio de tres expertos, con grado de doctor y con solvencia en el tema de estudio. Según Soriano (2015) Los expertos son personas que son especialistas, con experticia profesional, académica e investigativa sobre el tema de investigación, lo que les permite valorar y recomendar sobre el contenido y de forma de cada ítem incluido en el instrumento. El mismo que cumplió con los requisitos de validez y confiabilidad, obteniendo para el primer instrumento un ,912 de fiabilidad de Alfa de Cronbach y para el segundo instrumento de la evaluación de los aprendizajes un ,820 de Alfa de Cronbach.

3.5 Procedimientos

Una vez definido nuestro problema y fundamentado nuestro marco teórico, se procedió con la identificación de muestra población y su muestra que en nuestro estudio será total y representativa. Se aplicó el cuestionario que tiene una escala ordinal y obtuvimos la información acerca del acompañamiento pedagógico y de la evaluación de los aprendizajes; seguidamente analizamos y sistematizamos los resultados con el apoyo del SPSS 26, se elaboraron las conclusiones, discusiones y sugerencias que permitirán otras investigaciones y ampliar el campo del conocimiento en relación a las variables estudiadas.

3.6 Método de análisis de datos

El procesamiento de los datos e interpretación de los resultados obtenidos se realizaron mediante el software SPSS 26, en la que se ubicaron todos datos en tablas de frecuencia con cada variable de estudio. En un primer momento se describió los resultados descriptivos obtenidos en cada tabla de frecuencias y porcentajes y en un segundo momento se realizó la estadística inferencial donde después de analizar el comportamiento de los datos mediante una prueba de normalidad, se determinó para nuestro estudio el uso del coeficiente de correlación de Rho de Spearman lo que nos permitió comprobar la hipótesis general de nuestra investigación y a su vez las tres hipótesis específicas planteadas en nuestro estudio.

3.7 Aspectos éticos

En lo referente al uso de las citas indirectas y directas se respetaron todas las normas APA versión 7, se respetó el derecho de los autores en su aporte al conocimiento científico sobre nuestras variables de estudio, están todos mencionados en las referencias. En lo que respecta al uso de los datos que se obtuvieron, ellos fueron abordados con minuciosidad y respeto de los derechos que emanan de la dignidad de la persona humana. Cada individuo fue informado y dio su consentimiento para ser sujeto de la población de estudio. También fueron informados sobre el uso de los resultados de la información y la utilidad de ellos acorde a las normativas nacionales e internacionales. Se ha trabajado con probidad y respeto a la autoría de los conceptos y teorías, ello se respaldó con el uso del Turnitin que ha sido de gran utilidad y aprendizaje profesional.

IV. RESULTADOS

A continuación en este apartado se presenta los resultados del análisis descriptivo e inferencial de nuestras variables de estudio y sus respectivas dimensiones.

4.1 Análisis descriptivo

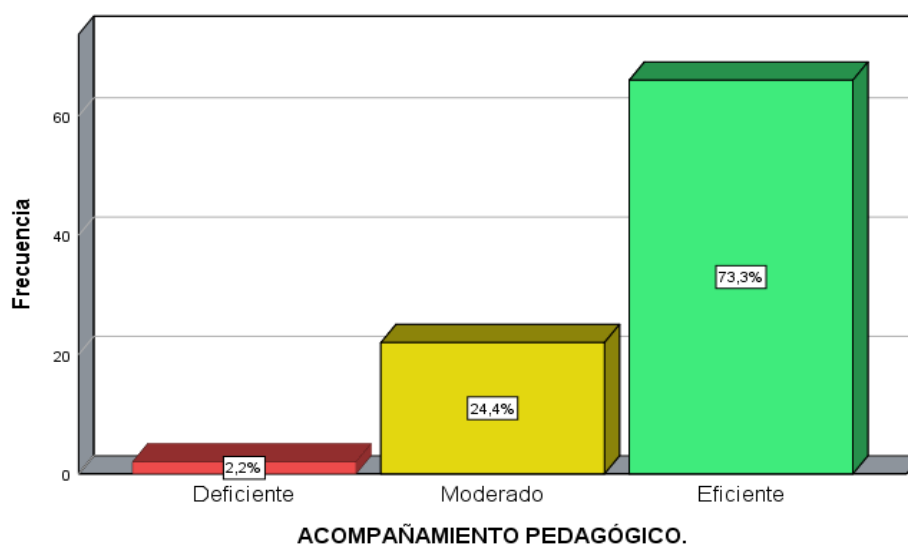
Tabla 2

Frecuencias de la variable Acompañamiento Pedagógico

Rango	Frecuencia	%
Deficiente	2	2,2
Moderado	22	24,4
Eficiente	66	73,3
Total	90	100,0

Figura 2

Porcentaje obtenido del Acompañamiento Pedagógico



Interpretación

En la tabla 2 al sobre la variable acompañamiento pedagógico encontramos que se obtiene un porcentaje del 2,2%, en el nivel deficiente, en el nivel moderado se consigue un porcentaje del 24,4% y en el nivel eficiente se obtiene un porcentaje mayor con el 73,3%. En la figura 2 observamos que el nivel eficiente obtiene el mayor porcentaje mientras que el nivel deficiente un porcentaje mínimo.

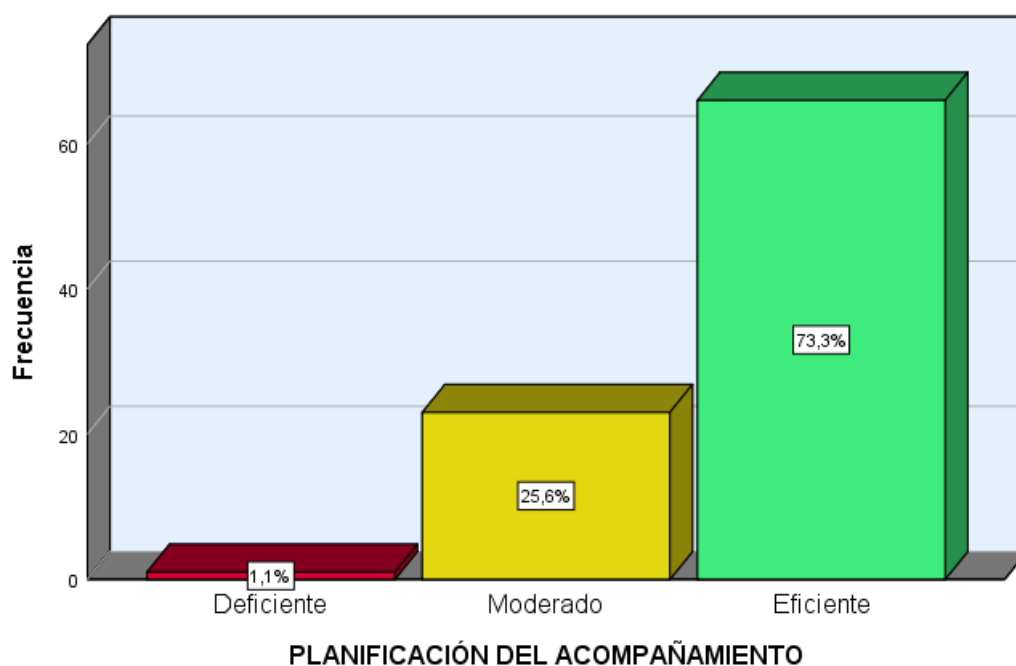
Tabla 3

Frecuencias de la dimensión Planificación del acompañamiento.

Rango	Frecuencia.	%
Deficiente	1	1,1
Moderado	23	25,6
Eficiente	66	73,3
Total	90	100,0

Figura 3

Porcentaje obtenido de la Planificación del acompañamiento



Interpretación

Con respecto a la apreciación indicada en la tabla 3 y la figura 3, de una totalidad de 90 encuestados el 73,3% de los participantes dieron como resultados que la dimensión de planificación del acompañamiento es eficiente, contrastando con un 25,6% que resultó moderado y un porcentaje menor de 1,1% en deficiente.

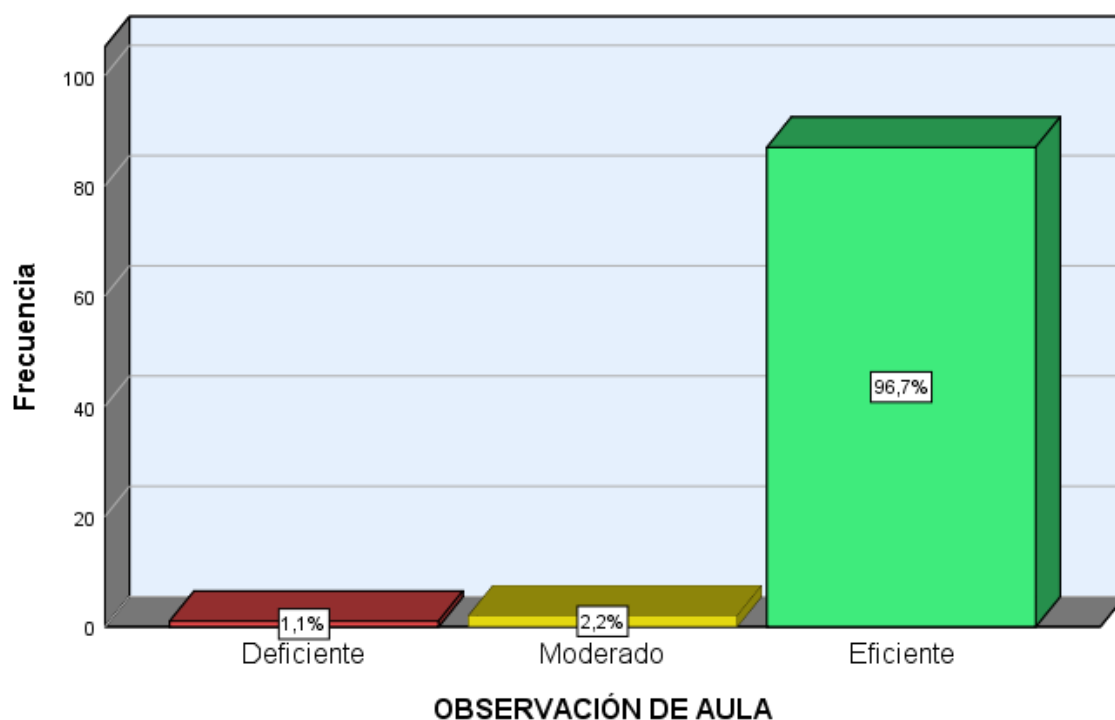
Tabla 4

Frecuencias de la dimensión Observación de aula

Rango	Frecuencia.	%
Deficiente	1	1,1
Moderado	2	2,2
Eficiente	87	96,7
Total	90	100,0

Figura 4

Porcentaje obtenido de la Observación de aula



Interpretación

Con respecto a la apreciación indicada en la tabla 4 y la figura 4, de una totalidad de 90 encuestados, el 93,7% de ellos dieron como resultados que la dimensión de observación de aula es eficiente, contrastando con un 2,2% que dio como resultado que la observación de aula obtiene un nivel moderado y un porcentaje menor de 1,1% que es deficiente.

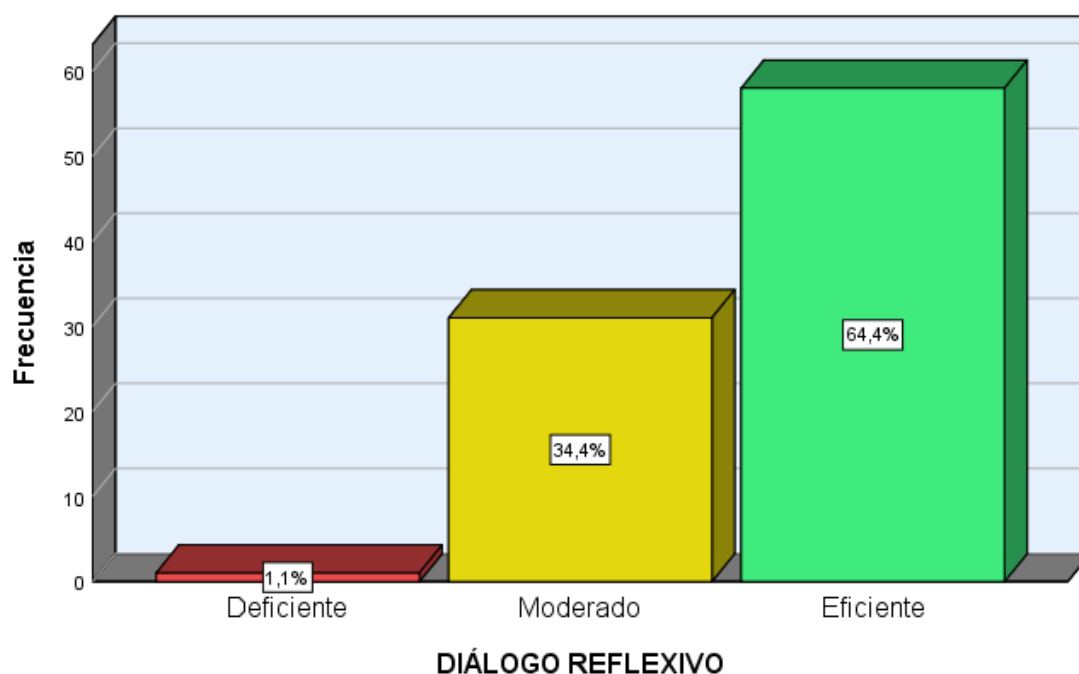
Tabla 5

Frecuencias de la dimensión Diálogo reflexivo

Rango	Frecuencia	%
Deficiente	1	1,1
Moderado	31	34,4
Eficiente	58	64,4
Total	90	100,0

Figura 5

Porcentaje obtenido del Diálogo reflexivo



Interpretación

Con respecto a la apreciación indicada en la tabla 5 y la figura 5, de una totalidad de 90 encuestados, el 64,4% de ellos dieron como resultados que el diálogo reflexivo es eficiente, contrastando que un 34,4% dio como resultado que el dialogo reflexivo es moderado y un porcentaje menor que representa el 1,1% resultó en deficiente.

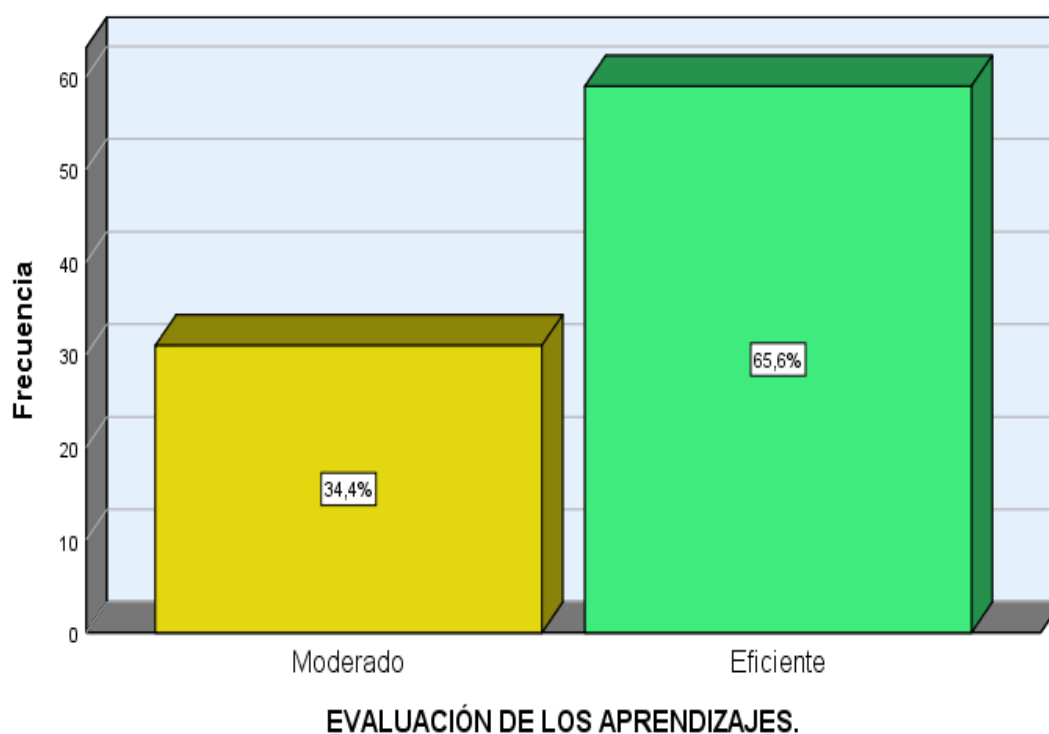
Tabla 6

Frecuencias de la variable Evaluación de los aprendizajes

	Rango	Frecuencia.	%
Válido	Moderado	31	34,4
	Eficiente	59	65,6
	Total	90	100,0

Figura 6

Porcentaje obtenido de la Evaluación de los aprendizajes



Interpretación

En la tabla 6 con respecto a la variable evaluación de los aprendizajes encontramos que se obtiene un porcentaje válido del 34.4%, en el nivel moderado, en el nivel eficiente se consigue un porcentaje válido del 65,6%. En la figura 6 se visualiza que el nivel eficiente obtiene el mayor porcentaje mientras que el nivel moderado un porcentaje menor respecto a esta variable.

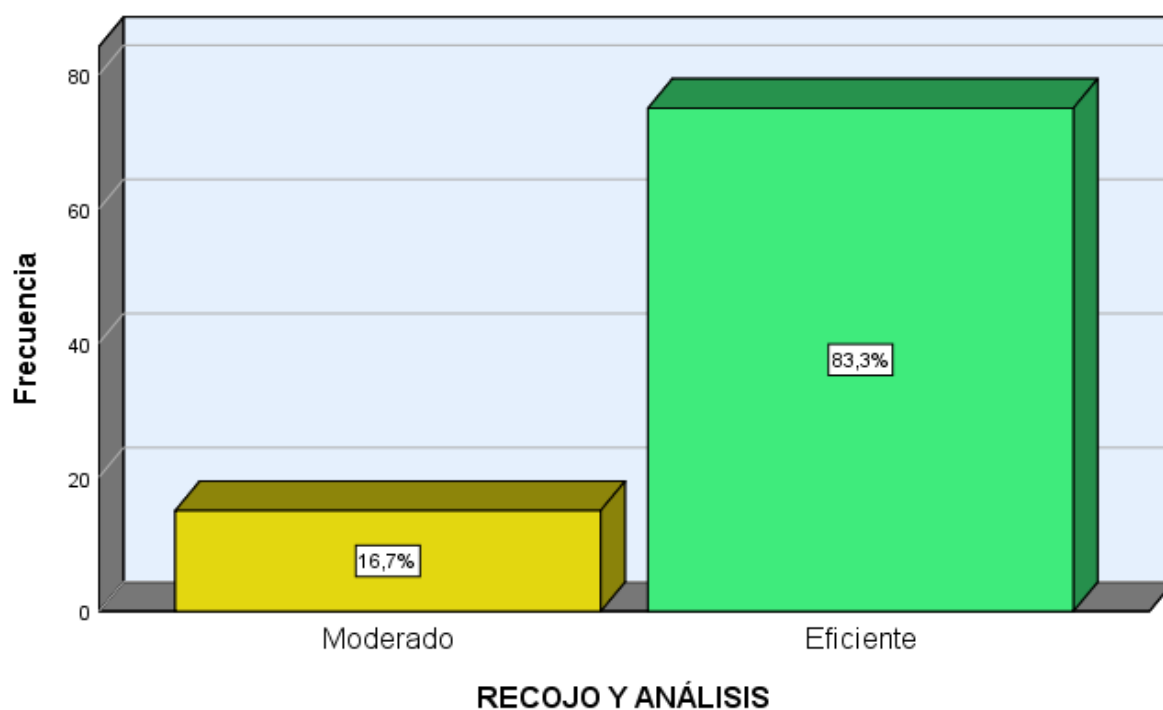
Tabla 7

Frecuencias de la dimensión Recojo y análisis

	Rango	Frecuencia	%
Válido	Moderado	15	16,7
	Eficiente	75	83,3
	Total	90	100,0

Figura 7

Porcentaje obtenido del Recojo y análisis



Interpretación

Con respecto a la apreciación indicada en la tabla 7 y la figura 7, de una totalidad de 90 encuestados, el 83,3% de ellos dieron como resultados que la dimensión de recojo y análisis es eficiente, frente a un 16,7% que dio como resultado que es moderado.

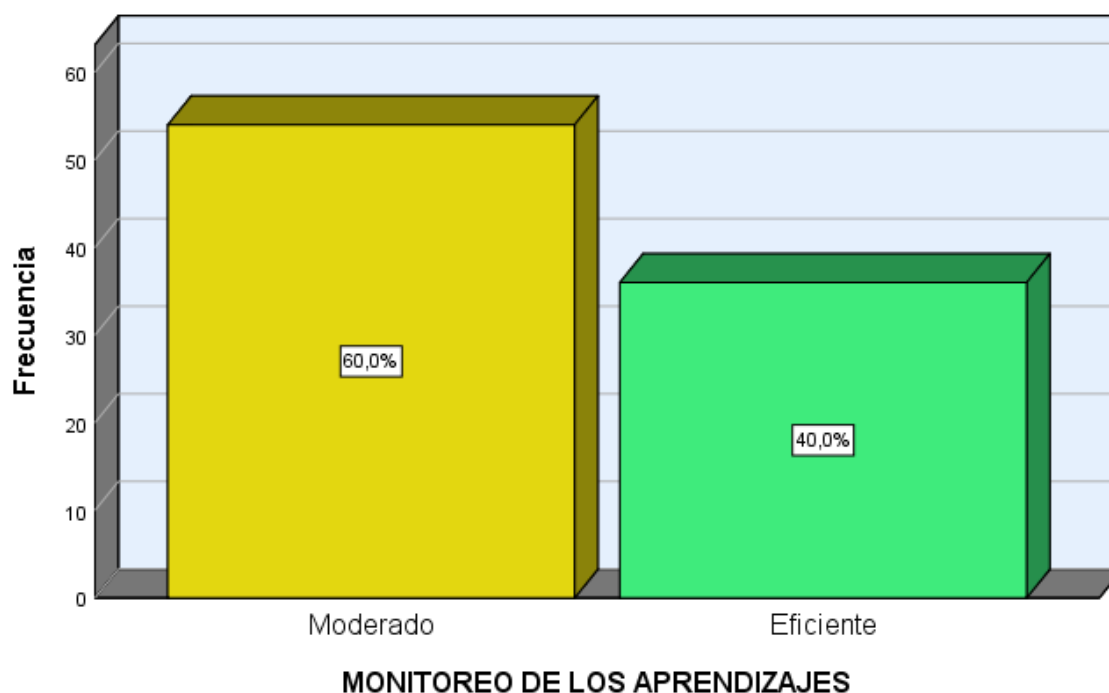
Tabla 8

Frecuencias de la dimensión Monitoreo de los aprendizajes

	Rango	Frecuencia	%
Válido	Moderado	54	60,0
	Eficiente	36	40,0
	Total	90	100,0

Figura 8

Porcentaje obtenido del Monitoreo de los aprendizajes



Interpretación

Con respecto a la apreciación indicada en la tabla 8 y la figura 8, de una totalidad de 90 encuestados, el 60,0% de ellos dieron como resultados que el monitoreo de los aprendizajes es moderado, frente a un 40,0% dio como resultado que el monitoreo de los aprendizajes es eficiente.

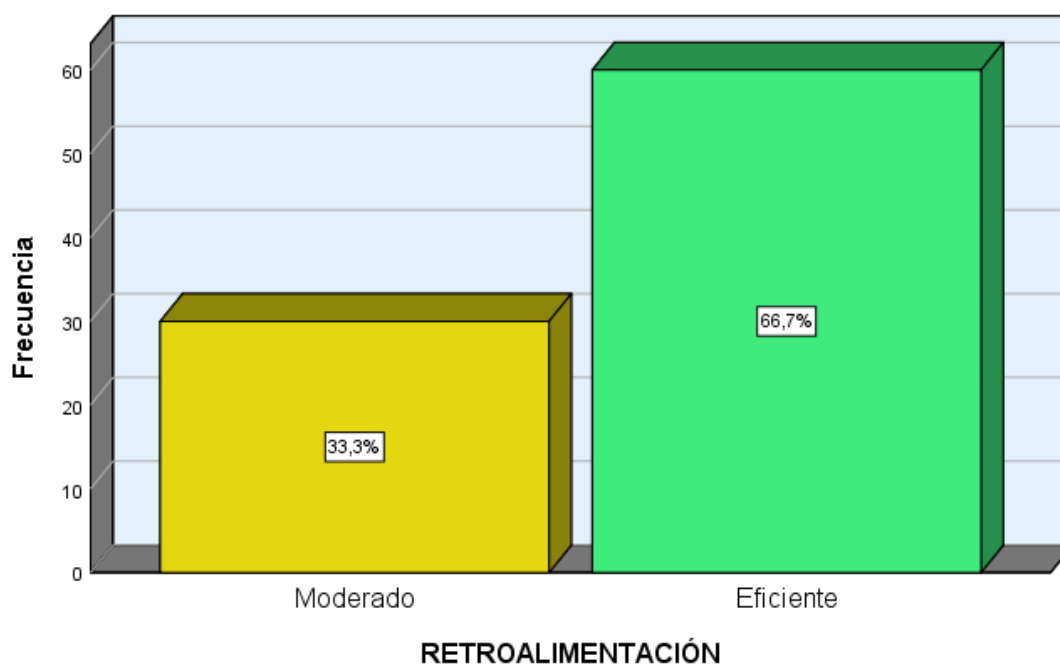
Tabla 9

Frecuencias de la dimensión Retroalimentación

	Rango	Frecuencia	%
Válido	Moderado	30	33,3
	Eficiente	60	66,7
	Total	90	100,0

Figura 9

Porcentaje obtenido de la Retroalimentación

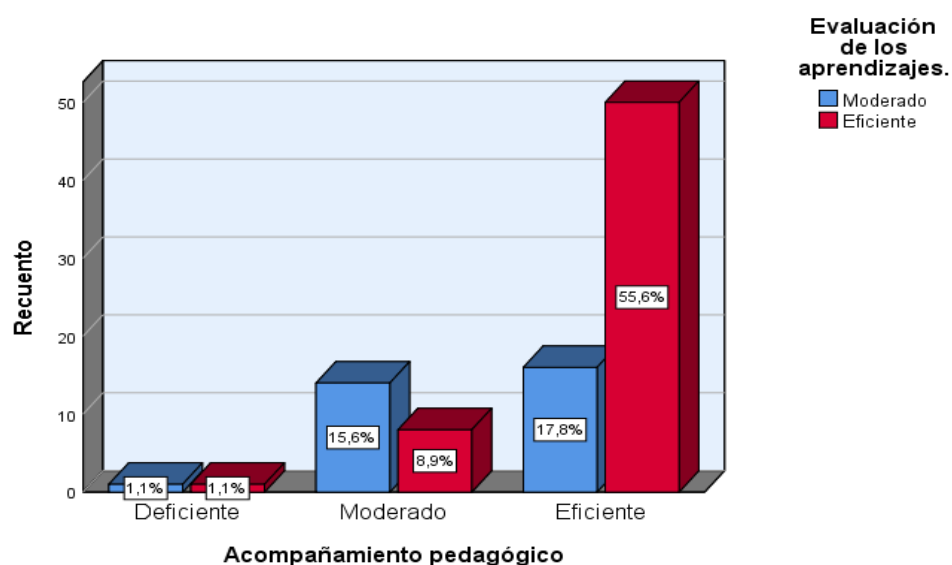


Interpretación

Con respecto a la apreciación indicada en la tabla 9 y la figura 9, de una totalidad de 90 encuestados, el 66,7% de ellos dieron como resultados que la retroalimentación es eficiente, contrastando con un 33,3% dio como resultado que la retroalimentación alcanza un nivel moderado.

Tabla 10*Tabla cruzada del Acompañamiento pedagógico y evaluación de los aprendizajes.*

			Evaluación de los aprendizajes		Total
			Moderado	Eficiente	
Acompañamiento pedagógico	Deficiente	Recuento	1	1	2
		% total.	1,1%	1,1%	2,2%
	Moderado	Recuento	14	8	22
		% total.	15,6%	8,9%	24,4%
	Eficiente	Recuento	16	50	66
		% total.	17,8%	55,6%	73,3%
Total		Recuento	31	59	90
		% total.	34,4%	65,6%	100,0%

Figura 10*Comparación entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes***Análisis**

Según la tabla 10 y figura 10 observamos que cuando el acompañamiento pedagógico tiene un nivel deficiente, la evaluación de los aprendizajes es deficiente en 1,1%. Si el acompañamiento pedagógico es moderado, la evaluación de los aprendizajes es 15,6% moderado y 8,9% eficiente. Cuando el acompañamiento pedagógico es eficiente, la evaluación de los aprendizajes alcanza un 17,8% en moderado y 55,6% en eficiente.

Pruebas de normalidad

En el presente estudio se realizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov por contar con una muestra censal de 90 docentes. Se realizó la comprobación del comportamiento de los datos.

Ho = Los datos si provienen de una distribución normal

Ha = Los datos no provienen de una distribución normal

Si sig. (*p-valor*) es menor que 0,05 rechazo Ho

Si sig. (*p-valor*) es mayor que 0,05 no rechazo Ho

Tabla 11

Prueba de normalidad.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico.	gl	Sig.
Acompañamiento pedagógico	,451	90	,000
Evaluación de los Aprendizajes.	,420	90	,000

En la tabla 11 se observa que aplicada la prueba de normalidad es determinante para establecer el tipo de prueba estadística. En este estudio el tamaño de la muestra fue mayor a 50, por lo tanto, se sugirió aplicar la prueba de Kolmogorov - Smirnov. El nivel de significancia estadística para las variables y dimensiones de la investigación reportó un sig. bilateral = 0,000 < 0,05, por ello, se admite que los datos no provienen de una distribución normal y en consecuencia se empleó para la prueba de hipótesis general y específicas la prueba no paramétrica del coeficiente Rho de Spearman.

4.2 Análisis Inferencial

Contrastación de hipótesis

Al respecto para la validez de hipótesis se tomó en cuenta los siguientes datos.

Si sig. (*p*-valor) es menor que 0,05 rechazo H_0

Si sig. (*p*-valor) es mayor que 0,05 no rechazo H_0

Hipótesis general

H_0 No existe relación directa y significativa entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes en una institución educativa pública de la UGEL 01

H_a Existe relación directa y significativa entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes en una institución educativa pública de la UGEL 01

Tabla 12

Correlación entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes

				Acompañamiento pedagógico	Evaluación de los aprendizajes
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coeficiente de correlación.	de	1,000	,488**
		Sig. (bilateral)		.	,000
		N		90	90
	Evaluación de los aprendizajes	Coeficiente de correlación.	de	,488**	1,000
		Sig. (bilateral)		,000	.
		N		90	90

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

Sobre la tabla 12 y el análisis estadístico entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes, encontramos que el valor de Sig. (bilateral) = ,000 < 0,05, existe relación significativa entre las variables, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. De la misma manera se observa que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de ,488** por lo que se interpreta como una relación significativa positiva moderada entre ambas variables.

Hipótesis específica 1

Ho No existe relación directa y significativa entre la planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes de una institución educativa pública de la UGEL 01

Ha Existe relación directa y significativa entre la planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes de una institución educativa pública de la UGEL 01

Tabla 13

Correlación entre la planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes

			Planificación del acompañamiento	Evaluación de los aprendizajes
Rho de Spearman	Planificación del acompañamiento	Coeficiente de correlación.	1,000	,082
		Sig. (bilateral)	.	,445
		N	90	90
	Evaluación de los aprendizajes	Coeficiente de correlación.	,082	1,000
		Sig. (bilateral)	,445	.
		N	90	90

De acuerdo a la tabla 13 y el análisis estadístico entre la planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes, encontramos que el valor de Sig. (bilateral) = ,445 < 0,05, existe relación significativa entre las variables, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. De la misma forma se observa que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de ,082 por lo que se interpreta como una relación significativa positiva baja.

Hipótesis específica 2

Ho No existe relación directa y significativa entre la observación de aula y la evaluación de los aprendizajes de una I.E pública de la UGEL 01

Ha Existe relación directa y significativa entre la observación de aula y la evaluación de los aprendizajes de una I.E pública de la UGEL 01

Tabla 14

Correlación entre la observación de aula y la evaluación de los aprendizajes

			Observación de aula	Evaluación de los aprendizajes
Rho de Spearman	Observación de aula	Coeficiente de correlación.	1,000	,262*
		Sig. (bilateral)	.	,013
		N	90	90
	Evaluación de los aprendizajes	Coeficiente de correlación.	,262*	1,000
		Sig. (bilateral)	,013	.
		N	90	90

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

De acuerdo a la tabla 14 y el análisis estadístico entre la observación de aula y la evaluación de los aprendizajes encontramos que el valor de Sig. (bilateral) = ,013 < 0,05, existe relación significativa entre las variables, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. De la misma manera se observa que el coeficiente de correlación de Rho Spearman es de ,262* por lo que se interpreta como una relación positiva baja.

Hipótesis específica 3

Ho No existe relación directa y significativa entre el diálogo reflexivo y la evaluación de los aprendizajes de una I.E pública de la UGEL 01

Ha Existe relación directa y significativa entre el diálogo reflexivo y la evaluación de los aprendizajes de una I.E pública de la UGEL 01

Tabla 15

Correlación entre el diálogo reflexivo y la evaluación de los aprendizajes

			Diálogo reflexivo	Evaluación de los aprendizajes
Rho de Spearman	Diálogo reflexivo	Coeficiente de correlación	1,000	,553**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Evaluación de los aprendizajes	Coeficiente de correlación	,553**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

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

De acuerdo a la tabla 15 y el análisis estadístico entre la evaluación de los aprendizajes y el diálogo reflexivo, encontramos que el valor de Sig. (bilateral) = ,000 < 0,05, existe relación significativa entre las variables, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. De la misma manera se observa que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de ,553** por lo que se interpreta como una relación positiva moderada entre ambas variables.

V. DISCUSIÓN

El estudio de nuestra realidad educativa se torna compleja y diversa, por ello se estudian aspectos centrales que derivan en aportes discutibles para un mejor estudio de las ciencias de la educación. Esta investigación tuvo como finalidad establecer la relación entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes en estudiantes de una I.E pública circunscrita a la UGEL 01. El propósito fue mostrar como el acompañamiento pedagógico desde sus dimensiones de planificación del acompañamiento, observación de aula y diálogo reflexivo se relacionan con la evaluación de los estudiantes.

Seguido de la interpretación de los hallazgos obtenidos, en este capítulo se discuten los resultados conseguidos contrastándolo con los antecedentes internacionales, nacionales y locales; de la misma forma se contrasta con el marco teórico donde encontramos la reciente literatura sobre los variables de nuestro estudio. Para tener un orden, la discusión lo realizaremos de acuerdo a nuestras hipótesis de estudio.

La hipótesis general determinó la existencia de una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes, según el coeficiente de Rho de Spearman se obtuvo una correlación de ,488** de magnitud moderada y con tendencia positiva. Asimismo, se alcanzó una significancia de ,000 < 0,05. Para ampliar el campo del estudio y resultados sobre el resultado de nuestra hipótesis general tenemos la investigación de Aravena (2021) en su tesis doctoral obtuvo mediante un cuestionario Tipo Likert tres resultados sobre las prácticas de asesoramiento pedagógico: primero, la prevalencia de las prácticas de asesoramiento tradicional; segundo, escasa asesoría y acompañamiento centrados en lo pedagógico y tercero, una mejor valoración de estas prácticas por parte de los directivos que los docentes. Lo que nos permite comprender mejor porque la relación alcanzada en nuestra investigación logró un nivel de relación moderada y no alta, ya que la variable acompañamiento pedagógico necesita profundizarse mucho más en las aulas y en los docentes. Por otra parte, en esta misma línea la investigación Urquía (2022) obtuvo una correlación de 0,246 entre el acompañamiento pedagógico y la retroalimentación formativa. El valor de la significancia fue de ,021 < 0,05. Aunque ambas investigaciones utilizaron semejantes instrumentos y aplicaron una encuesta estructurada de tipo escala de

Likert, con una población censal similar, la diferencia encontrada fue que el nivel la correlación fue baja y la nuestra alcanzó una relación moderada. Podemos explicarlo a razón de que la implementación de la evaluación formativa en las aulas desde el año 2016 es un reto pendiente. Martínez (2013) nos dice la evaluación formativa se presenta sólidamente interesante y beneficiosa cuando la pensamos dentro de nuestras escuelas, sin embargo, es necesario recalcar que su poco o escaso conocimiento sobre sus dificultades, limita en gran medida, los resultados esperados. Muchos docentes se encuentran hoy, aún confundidos, desconcertados, desconocen su utilidad. (Bizarro et al. 2019)

En el estudio previo de Reyez, Azahuanche (2020) cuyo objetivo fue determinar la correlación entre el acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva en una escuela. Los resultados obtenidos concluyeron que hay relación directa con la práctica reflexiva, se obtuvo un $r=0,562$ de correlación positiva moderada. En la dimensión diálogo reflexivo el valor alcanzado fue de magnitud moderada con $r=0,581$ por lo que sostenemos que los diversos materiales formativos que se usaron como las visitas en aula, los diálogos reflexivos, algunos círculos de aprendizaje y diversos talleres posibilitaron la mejora de las prácticas en los docentes.

En la perspectiva de Huallpa (2019) se enfocó que la planificación curricular se relaciona significativamente con la evaluación de los aprendizajes en una I.E JEC. Sus resultados obtuvieron una relación moderada de $r=578^{**}$ y un nivel de Sig. ,000. Por lo que se concluyó que siempre que los docentes realicen una planificación de sus actividades de aula, se encontrarán en mejores condiciones para realizar con éxito una evaluación de aprendizajes. Es importante resaltar que estudios relacionados con evaluación conlleva toda una movilización de estrategias didácticas que en todo momento busca ayudar al estudiante y permitirle encontrar aciertos y errores. Ravela (2015)

Al respecto Alegría (2020) en sus resultados de estudio también refuerzan los resultados de nuestra investigación en donde encuentra una correlación alta entre acompañamiento pedagógico y el logro de las competencias en una escuela de Tarapoto. Al respecto podemos discutir los resultados sobre la metodología aplicada, en este antecedente se trabajó con una muestra reducida, 30 docentes mientras que la nuestra fue de 90 docentes. De la misma forma, las condiciones de

la aplicación fueron distintas, mientras la nuestra se llevó de forma presencial, el estudio previo se realizó durante la pandemia del COVID 19 donde toda acción fue realizada de forma remota. Lo que nos permite afirmar que los resultados relacionados al acompañamiento pedagógico requieren actos presenciales para una mayor validez, al respecto Alarcón (2020) refiere que el acompañamiento se ha convertido en una poderosa estrategia de crecimiento y oportunidad. MINEDU (2019) es una estrategia de formación centrada en el contexto de la escuela, busca que el mismo docente sea quien busque su autonomía profesional y la mejora de los resultados de aprendizajes in situ y de esta manera trastocar positivamente la vida escolar.

Respecto a la hipótesis específica número uno se encontró que la planificación del acompañamiento tiene una correlación baja con la evaluación de los aprendizajes, se observa que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de ,082. Rois-Méndez, F. A. B. (2010) desprende que quien asuma el acompañamiento docente tiene que ser persistente y capaz de sostener un perfil centrado en asumir los cambios como oportunidades, de no hacerlo, el acompañamiento se convierte un arma de destrucción en vez de construcción.

Los resultados corroboran la teoría de Galán (2017) con respecto a la preparación del acompañamiento nos reitera como punto de partida que el docente sea informado de la fecha y hora de su acompañamiento, de la misma manera conozca el instrumento a utilizar y los momentos de la estrategia. Es un momento para el diálogo con los docentes y equipos de la escuela. Lo ideal es que se haga con tiempo suficiente para conseguir precisión, se realice un buen diagnóstico y sea participativo y evaluable en todo momento.

Frente a nuestros resultados Ushiña (2022) concluye en su investigación de enfoque cuantitativo, no experimental que la gestión directiva no es eficiente y eficaz incumpliendo con el acompañamiento pedagógico, de lo que se desprende que todo resultado en los aprendizajes será limitado y tendrá impacto negativo en la calidad de los resultados de los aprendizajes. Un porte importante en su investigación es que la dirección o equipo directivo debe delegar la autoridad para acatar un calendario planificado del acompañamiento e instar a su cumplimiento a cabalidad.

En relación a la hipótesis específica número dos de acuerdo a la tabla 15 y el análisis estadístico entre la observación de aula y la evaluación de los aprendizajes encontramos una correlación de Rho Spearman de ,262* por lo que se interpreta como una relación positiva baja entre ambas variables de estudio. Así mismo en los resultados de la observación de aula se encontró que el 93,7% se ubica en el nivel eficiente frente a un 2,2% y 1,1% respectivamente moderado y deficiente. Y en la evaluación de los aprendizajes un 63,3% eficiente y 16,7% moderado. Al respecto es innegable que existe una correlación aún débil entre las variables, lo que no permite explorar en otros estudios que otros componentes estén relacionado a la observación del aula.

Zegarra (2019) concluyó en su tesis de maestría una correlación moderada entre la visita en aula y desempeño docente con $Rho=0.664$ y 0.000 (p valor <0.05) lo que confirma que la participación en una observación o visita en aula es una actividad privilegiada, debemos recordar que en todo momento el acompañante está atento a todo a la labor docente. Ello, se corrobora con la teoría del MINEDU (2016) respecto a las pautas del trabajo durante la vista en aula. Nos plantea que la persona debe ubicarse en un espacio donde pueda observar de la manera más inadvertida posible, evite ser un foco de distracción y exista una normalidad dentro del aula. Sin interrumpir, ni realizar sugerencias o responder preguntas. Se debe evitar toda forma de transmisión en gestos evitando mostrar aprobación o desaprobación.

En otra investigación Rojas (2018) concluye que el monitoreo, acompañamiento y la evaluación son claves para la generación de cambios en las rutinas establecidas en toda la praxis pedagógica. Si el equipo directivo lo asume responsablemente generando espacios de reflexión y con acompañamientos pedagógicos mejora significativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje. La teoría de Bolívar (2002) refuerza a la evaluación de los aprendizajes como un ente de dos miradas, por un lado, forma parte de la enseñanza y por otro lado también del aprendizaje, por ello, no debemos dejar de notar la importancia que toda estrategia situada en el centro de la acción pedagógica y didáctica tiene un impacto notorio y significativo.

En relación a la hipótesis específica número tres de la presente investigación se determinó la existencia de una relación significativa moderada entre el diálogo

reflexivo y la evaluación de los aprendizajes, encontramos que el valor de Sig. (bilateral) = ,000 < 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, cuyo coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de ,553** con tendencia positiva. En esta línea otros estudios aportan sentido a nuestros resultados, tenemos a García, Pozuelos, Álvarez (2019) en cuyo trabajo de casos múltiples concluyeron con respecto a la evaluación que el mayor aporte sobre el tratamiento de la evaluación formativa provenía de su etapa estudiantil y además valoran las experiencias con evaluaciones distintas que los han influenciado en alguna medida. Así mismo se alejan de la evaluación sumativa y apuestan por la tendencia formativa, valorando el tránsito de la evaluación tradicional a otras más prácticas y progresivas. Aunque se coincide en que esta forma de evaluación es más agotadora, existen aspectos que animan a continuar su implementación como los altos resultados en la mejora de los aprendizajes. Transformar la evaluación implica ubicarse en un campo incierto, diverso y complementario. Todo un reto para la docencia.

El aporte teórico en la investigación de Manrique et al. (2020) a la relevancia y trascendencia del aspecto diálogo reflexivo nos permite sostener nuestros resultados que encuentran correlación entre la dimensión diálogo y la evaluación. Lo valora en experiencias, creencias, emociones, dudas y hasta miedos. Esta dimensión explora el nivel de escucha y comprensión de las ideas que se comparten con nuestro interlocutor respecto a las acciones realizadas durante las prácticas educativas, lo que implicaría reflexionar desde el rol que cada uno asume. Nuestros resultados dieron un 64.4% resultaron eficientes y un 34.4% moderado respecto al diálogo reflexivo.

Al respecto de la evaluación de aprendizajes tenemos a Torres (2022) quien concluyó que la implicación del liderazgo docente sobre la evaluación formativa de una I.E de la UGEL 06. Los resultados arrojan que el 95% de los profesores perciben al liderazgo docente con el nivel óptimo, el 4,5% lo caracteriza con el nivel regular y el 0,5% no óptimo.

Suma en aportes Villafranca (2018) en su trabajo de investigación planteó como objetivo determinar la relación del conocimiento de la evaluación formativa de los aprendizajes y la elaboración de rúbricas. El enfoque de estudio fue cuantitativo, tipo básica, corte transversal, correlacional situado en el distrito de Los

Olivos, cuyo muestreo fue aleatorio. El resultado del estudio con una relación $Rho = ,656^{**}$ lo que indica su correlación moderada con un $p = 0.000$ menor a 0.01 lo que permite señalar que es significativa. Al respecto resalta que la evaluación es parte de los procesos de aprendizaje y que los docentes tienen escasas capacitación con respecto a la evaluación formativa, En la misma línea, Popham (2013) resalta que la evaluación formativa es una herramienta completamente transformadora de la enseñanza, su correcta aplicación y entendimiento beneficia tanto a docentes como estudiantes. Por ello, la necesidad de una correcta implementación en todos los espacios educativos.

Dentro de las principales limitaciones que se han encontrado es este estudio ha sido la baja muestra en la aplicación de la encuesta los resultados arrojaron una correlación moderada y baja, sin embargo, con una mayor muestra los datos adquieren mayor firmeza y solidez en sus resultados. Argibay (2022) Nos dice que a pesar que nuestra muestra sea representativa no asegura el campo de generalización de la misma en otro y puede que no resulten reproducibles.

VI. CONCLUSIONES

Primero.

Respecto a la hipótesis general y de acuerdo a los resultados conseguidos en este estudio, se estableció la relación entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes, en la tabla 12, la correlación lograda fue de ,488** tal que se deduce que existe una relación significativa moderada entre las variables. También la significancia alcanzada fue ,000 menor que 0,05 por lo que se rechazó la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de esta investigación para una I.E de la UGEL 01.

Segundo.

Respecto a la hipótesis específica número uno y de acuerdo a los resultados obtenidos, se determinó que existe relación significativa entre la evaluación de los aprendizajes y la planificación del acompañamiento, esto lo corroboramos en la tabla 13, donde la correlación lograda fue de ,082 por lo tanto se concluye que existe una relación significativa positiva baja entre la variable y la dimensión del estudio. También la significancia alcanzada fue de ,445 menor a 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de esta investigación. Se concluye que la dimensión planificación del acompañamiento pedagógico requiere mayor estudio en sus resultados por ser una etapa crucial del acompañamiento pedagógico.

Tercero.

Respecto a la hipótesis específica número dos y concordante a los resultados obtenidos en esta investigación, se determinó que existe relación significativa entre evaluación de los aprendizajes y la observación de aula, esto se corrobora en la tabla 14, donde la correlación fue de ,262* por lo tanto se concluye que existe una relación significativa positiva baja entre variable y la dimensión de estudio observación de aula. También la significancia alcanzada fue de ,013 menor a 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna de esta investigación.

Cuarto.

Respecto a la hipótesis específica número tres y concordante a los resultados obtenidos en esta investigación, se determinó que existe relación significativa entre la evaluación de los aprendizajes y el diálogo reflexivo, esto lo corroboramos en la tabla 15, donde la correlación lograda fue de ,553** por lo tanto se concluye que existe una relación significativa positiva moderada entre variable y dimensión de estudio diálogo reflexivo. También la significancia alcanzada fue de ,001 menor a 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de esta investigación.

VIII. RECOMENDACIONES

Primero.

Se recomienda a partir de los recientes resultados que el Ministerio de Educación, como ente director de todas las políticas públicas continúe con las estrategias de formación centradas en el acompañamiento pedagógico a directivos, subdirectores, coordinadores pedagógicos y docentes líderes de las diversas redes educativas con la finalidad de fortalecer la transformación de las prácticas pedagógicas mediante acompañamientos sólidamente implementados.

Segundo.

A la Dirección de formación de docentes en servicio, continuar con la certificación de la aplicación del uso de las rúbricas de observación de aula que contribuya a la formación de acompañantes en las diferentes realidades que tiene nuestra escuela peruana, como la JEC, JER e EIB. Cuyo beneficio repercutirá en la misma instancia que es la escuela.

Tercero.

A los directivos de la institución en comprender que toda estrategia de acompañamiento pedagógico pasa necesariamente por la fase de la planificación, es crucial no obviar esta etapa, es allí donde se forma vínculos profesionales y emocionales, es una etapa preparatoria que genera confianza y seguridad al comunicar la fecha, modo e instrumento a utilizar durante el acompañamiento.

Cuarto.

Se recomienda con relación a la dimensión del diálogo reflexivo, preparar la ficha con las preguntas que generen la reflexión de las actuaciones de los docentes y no sean productos del momento o experticia directiva. Se recomienda que las redes educativas, talleres, congresos, seminarios propicien asesorías respecto a la aplicación de este momento del acompañamiento: diálogo reflexivo con enfoque crítico.

Quinto.

A los futuros investigadores realizar investigaciones utilizando otra metodología con estudios explicativos u exploratorios. Es recomendable situarse en los resultados actuales y explorar las causas de los resultados obtenidos hasta la actualidad y seguir ampliando el campo de estudio con la profesionalidad y rigor de nuestra ciencia.

REFERENCIAS

- Alarcón-Leiva, J., Gotelli-Alvial, C., & Díaz-Yáñez, M. (2020). *Inclusión de estudiantes migrantes: Un desafío para la gestión directiva escolar*. *Práxis Educativa* (Brasil), 15, e2015092.
<https://www.redalyc.org/journal/894/89462860047/89462860047.pdf>
- Alegría Cárdenas, S. A. (2021). *Acompañamiento docente y logro de competencias en clases remotas de los estudiantes de la Institución Educativa 0005–Morales 2020*.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/61701>
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*.
<http://fediap.com.ar/wp-content/uploads/2020/07/La-evaluacion-como-opportunidad-Anijovich-y-Cappelletti.pdf>
- Aravena, O. A. (2021). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente* (Doctoral dissertation, Universidad de Extremadura).
<http://hdl.handle.net/10662/11888>
- Argibay, Juan Carlos. (2009). *The sample in quantitative research. Subjetividad y procesos cognitivos*, 13(1), 13-29.
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73102009000100001&lng=es&tlng=en.
- Arias Gonzáles, J. L. (2020). *Proyecto de tesis: guía para la elaboración*. Arequipa-Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2236>
- Ávila, M. (2008). *Curriculum basado en competencias*. Ediciones Trillas. México.
- Berliche Lezama, M. E., & Medina Zuta, P. (2021). *La evaluación formativa: su implementación y principales desafíos en el contexto de la escuela y la educación superior*. *Educación*, 27(2), 201–208.
<https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n2.2433>
- Bernal, C. A. (2006). *Metodología de la investigación*. Pearson educación.
<http://up-rid2.up.ac.pa:8080/xmlui/handle/123456789/1485>

- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe-Coaquira, A. (2019). *Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias*. Revista Innova Educación, 1(3), 374-390. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Bolívar, A. (2002). *Compromisos de la evaluación educativa*. Pearson Educación.
- Casanova, M. A. (2007). *Manual de evaluación educativa*. Editorial La Muralla.
- Chaviano Herrera, Orlando, Baldomir Mesa, Tamara, Coca Meneses, Olga, & Gutiérrez Maydata, Alfredo. (2016). *La evaluación del aprendizaje: nuevas tendencias y retos para el profesor*. EDUMECENTRO, 8(4), 191-205. Recuperado en 17 de septiembre de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207728742016000700014&lng=es&tlng=es.
- Cruzado Saldaña, Jenner José. (2022). *La evaluación formativa en la educación*. Comuni@cción, 13(2), 149-160. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>
- Díaz, F., y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill/ Interamericana Editores S. A. de C. V.
- Díaz Terrero, Máximo, García Batán, Jorge, & Legañoa Ferrá, María de los Ángeles. (2018). *Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria*. Transformación, 14(1), 44-57. Recuperado en 22 de septiembre de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552018000100005&lng=es&tlng=pt.
- Espinoza Freire, Eudaldo Enrique. (2019). *Las variables y su operacionalización en la investigación educativa*. Segunda parte. Conrado, 15(69), 171-180. Epub 02 de septiembre de 2019. Recuperado en 15 de octubre de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400171&lng=es&tlng=pt.
- Fuentealba Jara, Rodrigo, & Imbarack Dagach, Patricia. (2014). *Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio*. Estudios pedagógicos (Valdivia), 40(Especial), 257-273. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200015>

- Galán, B. (2017). Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 1(1), 34-52. <https://doi.org/10.32541/recie.2017.v1i1.pp34-52>
- García-Prieto, Francisco J., Pozuelos-Estrada, Francisco J., & Álvarez-Álvarez, Carmen. (2019). *La Evaluación de Aprendizajes del Alumnado por parte del Profesorado Universitario Novel. Formación universitaria*, 12(2), 3-16. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000200003>
- Hualpa Mio, L. A. (2019). *La planificación curricular y su relación con la evaluación de los aprendizajes de estudiantes de jornada escolar completa Chulucanas Piura, 2017*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/28849>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Selección de la muestra*. En *Metodología de la Investigación* (6ª ed., pp. 170-191). México: McGraw-Hill.
- Hurtado, L. y Paredes, C. (1999). *La importancia del Acompañamiento Docente*. *Movimiento Pedagógico*, 20 (Año VII). Maracaibo: Ediciones Fe y Alegría.
- Kozanitis, A.; Ménard, L.; Boucher, S. *Capacitación y acompañamiento pedagógico de profesores universitarios noveles: efectos sobre el uso de estrategias de enseñanza*. *Práxis Educativa*, v. 13, n. 2, p. 294-311, 3 jan. 2018. Recuperado el 16 de enero del 2022. <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10867>
- Leiva-Guerrero, M. V., Sanhueza-Mansilla, J. I., Soto-Calderón, M. P., & Muñoz-Lameles, M. E. (2022). *Monitoreo de aprendizajes en escuelas públicas chilenas en contexto COVID-19*. *Alteridad*, 17(1), 89-102. Recuperado el 16 de enero del 2022 <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2022.07>
- Manrique, L., Marquina, O., Quispe, F., Hurtado, K., Castillo, I., & Jaramillo, A. (2020). *Estrategias para la práctica reflexiva*. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184557>
- Martínez, F. (2013). *Dificultades para implementar la evaluación formativa Revisión de literatura*. *Perfiles Educativos*, 35(139), 128-150. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71813-0](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71813-0)
- Martínez Diloné, H. A., & González Pons, S. (2010). *Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva*. *Ciencia y sociedad*.

- Mauricio, L. A. C., Rojas, C. A. P., Torres, S. Y. G., & Franco, Y. H. (2021). *Evaluación formativa: un reto en la educación actual*. 3 c TIC: cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC, 10(3), 41-63.
- Mejía, E. (2005). *Técnicas e instrumentos de investigación* (1ra ed.). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Mejía, E. (2005). *Metodología de la investigación científica*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1.
- MINEDUC (2016). *Ley 20903 que crea el sistema de desarrollo profesional docente*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile
- MINEDU (2014). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima, Perú. En: <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-debuen-desempeno-docente.pdf>
- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima, Perú. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- MINEDU (2016) *Resolución de Secretaría General N° 008-2016-MINEDU "Normas que establece disposiciones para el acompañamiento pedagógico en la educación básica"* Lima, Perú. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/123819-008-2016-minedu>
- MINEDU. (2019). RVM N° 028- 2019 *"Norma que establece disposiciones para el Acompañamiento Pedagógico en la Educación Básica para el año 2019"*. Lima: MINEDU. Recuperado el 17 de enero del 2022. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6666/Norma%20que%20establece%20disposiciones%20para%20el%20Desarrollo%20del%20Acompa%C3%B1amiento%20Pedag%C3%B3gico%20en%20la%20Educaci%C3%B3n%20B%C3%A1sica%20para%20el%20a%C3%B1o%202019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Parejo, N. F. H., & Clemenza, C. (2022). *Evaluación de los aprendizajes por competencias: Una mirada teórica desde el contexto colombiano*. *Revista de ciencias sociales*, 28(1), 106-122. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=EVALUACION+DE+LOS+APRENDIZAJES+POR+COMPETENCIAS%3A+UNA+MIRADA+TE%3%93RICA+DESDE+EL+CONTEXTO+COLOMBIANO&btnG

- Pérez Pino, Michel, Enrique Clavero, José Osvaldo, Carbó Ayala, José Eugenio, & González Falcón, Marisol. (2017). *La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje*. EDUMECENTRO, 9(3), 263-283. Recuperado en 17 de septiembre de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S20772874201700030017&lng=es&tlng=es.
- Popham, W. J. (2013). *Evaluación trans-formativa: el poder transformador de la evaluación formativa* (Vol. 124). Narcea Ediciones. https://books.google.com.pe/books?id=8eukDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Quispe Quijhua, O. M. (2019). *Procesos de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y logros de aprendizaje en las instituciones educativas del distrito de Ocongata*. http://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/3749/253T20190089_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ravela, P. (2015). *Consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina*. Páginas de educación, 2(1), 49-89. <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/703/694>
- Reyes, Alvaro Alcidez Agreda, & Azahuanche, Manuel Ángel Pérez. (2020). *Relación entre acompañamiento pedagógico y practica reflexiva*. Espacios en blanco. Serie indagaciones, 30(2), 1-10. Epub 01 de diciembre de 2020. Recuperado en 21 de septiembre de 2022, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852020000200001&lng=es&tlng=es.
- Rivera, E. E., Flores, K. N., & Santa Cruz, M. J. (2013). El acompañamiento pedagógico: una experiencia en la formación de docentes en servicio en contextos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Unipluriversidad, 13(2), 44-54.
- Rois-Méndez, F. A. B. (2010). Acompañamiento docente como herramienta de construcción. REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social, 5(8), 102-110.

- Rojas Avalos, V. M. (2018). *Visita al aula para mejorar los aprendizajes en el área de comunicación de la Institución Educativa N° 88021*.
<https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/4538>
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias*. RH Sampieri, Metodología de la Investigación, 11-1.
- Santos Guerra MA. Sentido y finalidad de la evaluación. Rev Persp Educ. 2001;37:9-33
- Scriven, M. (1967). *The methodology of evaluation*. En Ralph Tyler; Robert Gagné; Michael Scriven (Eds.), Perspectives of curriculum evaluation. (pp. 39-83). Chicago, USA: Rand McNally.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6799114>
- Soriano Rodríguez, A. M. (2015). *Diseño y validación de instrumentos de medición*.
http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2105/1/2%20disenoyvalidacion_dialogos14.pdf
- Suarez Chuquipiondo De Rengifo, G. I. (2022). *Monitoreo y acompañamiento para fortalecer a los docentes en evaluación de los aprendizajes en una institución educativa de Loreto*.
<https://hdl.handle.net/20.500.14005/12614>
- Torres Díaz, J. F. (2022). *Liderazgo en la evaluación formativa de los docentes de la UGEL 06, Vitarte 2021*. Universidad César Vallejo.
https://ucv.primo.exlibrisgroup.com/permalink/51UCV_INST/175ppoi/alma991002902403307001
- Urquia Silva, M. (2022). *Acompañamiento pedagógico y la retroalimentación formativa de los docentes de una institución educativa del distrito de Surco*.
- Ushiña, G., & Colmenarez, T. (2022). *Acompañamiento pedagógico de la gestión directiva en la mejora del desempeño docente*. Revista Honoris Causa, 14(1), 95–108. Recuperado a partir de <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/100>
- Villafranca Sánchez, F. J. (2018). *Conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas de los docentes de la Red 16 Ugel-02, 2018*. Universidad César Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24712/Villafranca_SFJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zegarra Torres, M. L. (2019). *Acompañamiento Pedagógico Y Desempeño Docente En La Institución Educativa “Jesús Nazareno”, Chocope-2019.*
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/37937>

Anexo 1 MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLE 01: ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Nº Ítems	Escala de medición	Rango
MINEDU (2019) Es una estrategia de formación del docente que se encuentra centrado en el contexto de la escuela, donde una persona promueve en los docentes la mejora de su propia práctica pedagógica a partir de la aplicación y ejecución de un conjunto de estrategias para que descubra los supuestos y creencias que viven en su experiencia y trayectoria.	Se expresa en el dominio de una persona en tres dimensiones: la planificación del acompañamiento, la observación de aula y el diálogo reflexivo. La primera dimensión consta de tres indicadores, la segunda de dos indicadores y la tercera de tres indicadores que se agrupan en 30 ítems. Se utilizará la técnica de la encuesta mediante la aplicación de un cuestionario.	Planificación del acompañamiento	El docente es informado de su acompañamiento	1,2	Ordinal Escala de Likert	Deficiente [6-13]
			El docente conoce los instrumentos	3,4	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3)	Moderado [14-21]
			El docente conoce la estrategia del acompañamiento	5, 6	Casi siempre (4) Siempre (5)	Eficiente [22-30]
		Observación de aula	Generación de clima y respeto	7, 8,9,10	Ordinal Escala de Likert	Deficiente [7-15]
			Anotaciones de las evidencias	11,12,13	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Moderado [16-25] Eficiente [26-35]
			Diálogo reflexivo	Diálogo de apertura	14,15,16	Ordinal Escala de Likert
		Diálogo de reflexión		17,18,19,20,21 ,22,23,24,25	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3)	Moderado [40-62]
		Diálogo de compromiso		26,27,28,29,30	Casi siempre (4) Siempre (5)	Eficiente [63 -85]

Anexo 2 MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLE 02: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	N° Ítems	Escala de medición	Rango
La evaluación de los aprendizajes como una práctica centrada en el estudiante y su aprendizaje, que oportunamente es retroalimentado por el docente de acuerdo a su progreso. La evaluación de los aprendizajes primero diagnostica el nivel de logro de los aprendizajes, seguido realiza devoluciones que permitan identificar necesidades de aprendizaje para finalmente posibilite acciones para el progreso de los aprendizajes. (MINEDU,2016)	Se refleja el dominio cuando un docente muestra solvencia en las dimensiones del recojo y análisis, el monitoreo de los aprendizajes y la retroalimentación, cuyas tres dimensiones presentan en total 25 ítems. Se utilizará la técnica de la encuesta mediante la aplicación de un cuestionario.	Recojo y análisis	Situación inicial	1,2,3,4	Ordinal Escala de Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente [12-27] Moderado [28-44] Eficiente [(45-60]
			Comunicación	5,6,7		
			Dominio	8,9,10,11,12		
		Monitoreo de los aprendizajes	Activo	13,14,15,16	Ordinal Escala de Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente [6-13] Moderado [14-22] Eficiente [23-30]
			Socialización	17,18		
		Retroalimentación	Descriptivo	19,20	Ordinal Escala de Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente [25-58] Moderado [59-92] Eficiente [93-125]
			Reflexivo	21,22,23		
			Adaptación	24,25		

Anexo 3 MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: El acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes de una institución educativa pública de la UGEL 01.							
Autor: Autor: Yesica Paola Alejandro Hancoo							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema general ¿Cuál es la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes en una institución educativa pública de la UGEL 01?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>1. ¿Cuál es la relación que existe entre la planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes en una institución educativa pública de la UGEL 01?</p> <p>2. ¿Cuál es la relación que existe entre la observación de aula y la evaluación de los aprendizajes de una institución educativa pública de la UGEL 01?</p> <p>3. ¿Cuál es la relación que existe entre el diálogo reflexivo y la evaluación de los aprendizajes de una institución educativa pública de la UGEL 01?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes en una institución educativa pública de la UGEL 01</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>1. Determinar la relación entre la planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes en una institución educativa pública de la UGEL 01.</p> <p>2. Determinar la relación entre la observación de aula y la evaluación de los aprendizajes de una institución educativa pública de la UGEL 01.</p> <p>3. Determinar la relación entre el diálogo reflexivo y la evaluación de los aprendizajes de una institución educativa pública de la UGEL 01</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes en una institución educativa pública de la UGEL 01</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>1. Existe relación significativa entre la planificación del acompañamiento y la evaluación de los aprendizajes de una institución educativa pública de la UGEL 01</p> <p>2. Existe relación significativa entre la observación de aula y la evaluación de los aprendizajes de una institución educativa pública de la UGEL 01</p> <p>3. Existe relación significativa entre el diálogo reflexivo y la evaluación de los aprendizajes de una institución educativa pública de la UGEL 01</p>	Variable 1: Acompañamiento pedagógico				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Planificación del acompañamiento	El docente es informado de su acompañamiento El docente conoce los instrumentos El docente conoce la estrategia del acompañamiento	1,2,3,4,5,6	Escala de Likert 5. Siempre 4. Casi siempre 3. A veces	Deficiente [30-70] Moderado [71-110]
			Observación de aula	Generación de clima y respeto Anotaciones de las evidencias	7,8,9,10,11,12,13	2. Casi nunca 1. Nunca	Eficiente [111-150]
			Diálogo reflexivo	Diálogo de apertura Diálogo de reflexión Diálogo de compromiso	14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30		
			Variable 2: Evaluación de los aprendizajes				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Recojo y análisis	Situación inicial Comunicación Dominio	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	Escala de Likert 5. Siempre 4. Casi siempre 3. A veces	Deficiente [25-58] Moderado [59-92]
			Monitoreo de los aprendizajes	Activo Socialización	13,14,15,16,17,18	2. Casi nunca 1. Nunca	Eficiente [93-125]
			Retroalimentación	Descriptivo Reflexivo Adaptación	19,20,21,22,23,24,25		

Anexo 4 CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO.

Buenos días estimado colaborador a continuación, se le presenta un cuestionario con 30 preguntas relacionadas al acompañamiento pedagógico.

Instrucciones: Por favor marque con una (X) la respuesta que considere la apropiada, según la escala valorativa señalada. Recuerde que la encuesta es de carácter anónimo.

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

N°	ÍTEMS	1	2	3	4	5
PLANIFICACIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO						
EL DOCENTE ES INFORMADO DE SU ACOMPAÑAMIENTO		1	2	3	4	5
1	Te comunican oportunamente mediante un cronograma pre establecido que serás acompañado en el aula.					
2	Te informan sobre el tiempo que permanecerá el acompañante en tu aula.					
EL DOCENTE CONOCE LOS INSTRUMENTOS		1	2	3	4	5
3	Participas en construcción y/o la revisión de los instrumentos de la observación en el aula.					
4	Recibes con anticipación el instrumento que será utilizado durante el acompañamiento.					
EL DOCENTE CONOCE LA ESTRATEGIA DEL ACOMPAÑAMIENTO		1	2	3	4	5
5	Conoces sobre los momentos que tiene el acompañamiento					
6	Participas en el diálogo reflexivo posterior al acompañamiento.					
OBSERVACIÓN DE AULA						
GENERACIÓN DE CLIMA Y RESPETO		1	2	3	4	5
7	El acompañante asiste puntualmente al aula o espacio de aprendizaje					
8	El acompañante solicita permiso para ingresar a tu aula					
9	El acompañante se ubica estratégicamente y desde allí observa atentamente toda la sesión					
10	El acompañante permanece sin interrumpir durante todo el desarrollo de la sesión.					
ANOTACIONES DE LAS EVIDENCIAS		1	2	3	4	5
11	El acompañante registra evidencias de forma objetiva sin emitir juicio alguno.					

12	El acompañante anota las evidencias que tienen relación con los desempeños del MBDD					
13	El acompañante elabora conclusiones sustentadas en las evidencias que ha registrado en su cuaderno de campo.					
DIÁLOGO REFLEXIVO						
DIÁLOGO DE APERTURA		1	2	3	4	5
14	El acompañante mantiene contacto visual y expresiones faciales cercanas.					
15	El acompañante inicia el diálogo reconociendo y/o comentando un aspecto positivo que ha ocurrido en el aula.					
16	El acompañante toma atención a tus palabras, emociones, preocupaciones o lenguaje corporal.					
DIÁLOGO DE REFLEXIÓN		1	2	3	4	5
17	El acompañante formula preguntas abiertas para que descubras los supuestos/ creencias/ principios/ razones de la base de tus actuaciones.					
18	El acompañante formula preguntas abiertas que permitan profundizar un hecho o evento en el aula					
19	El acompañante formula preguntas abiertas para propiciar que reconozcas tus emociones y sentimientos sobre tu actuación en aula					
20	El acompañante formula preguntas para propiciar que reconozcas tu situación actual y te proyectes a escenarios ideales sobre tu práctica					
21	El acompañante formula preguntas para propiciar que profundices en las consecuencias de tu actuación y asumas responsabilidades					
22	El acompañante parafrasea, resume o repregunta sobre lo que narras durante el diálogo					
23	El acompañante mantiene el silencio necesario y es paciente ante las respuestas o conclusiones.					
24	El acompañante orienta la retroalimentación reflexiva, facilitando la reflexión de su práctica					
25	El acompañante muestra apertura y comprensión frente a las ideas y emociones expresadas.					
DIÁLOGO DE COMPROMISO		1	2	3	4	5
26	El acompañamiento permite identificar fortalezas y aspectos por mejorar de nuestra práctica pedagógica					
27	El acompañamiento promueve plantear compromisos para la mejora de mi práctica docente					
28	El acompañante asume compromisos					
29	El acompañante facilita materiales que contribuyen a superar necesidades formativas identificadas en la práctica observada					
30	El acompañamiento produce un cambio en tu práctica pedagógica.					

Anexo 5 CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES



CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

Buenos días estimado colaborador a continuación, se le presenta un cuestionario con 25 preguntas relacionadas a la evaluación de los aprendizajes.

Instrucciones: Por favor marque con una (X) la respuesta que considere la apropiada, según la escala valorativa señalada. Recuerde que la encuesta es de carácter anónimo.

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

N°	ÍTEMS					
	RECOJO Y ANÁLISIS					
	SITUACIÓN INICIAL	1	2	3	4	5
1	Aplicas una evaluación al inicio del año escolar.					
2	Analizas los resultados obtenidos en la evaluación de inicio.					
3	Planteas metas cuantitativas frente a los resultados obtenidos en la evaluación de inicio.					
4	Planteas estrategias de aprendizaje a partir de los resultados obtenidos.					
	COMUNICACIÓN	1	2	3	4	5
5	Comunicas los resultados obtenidos a los estudiantes.					
6	Comunicas a los padres de familia sobre los resultados obtenidos.					
7	Comunicas altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de tus estudiantes.					
	DOMINIO DE ESTRATEGIAS EVALUATIVAS	1	2	3	4	5
8	Elaboras listas de cotejo para evaluar el avance de los aprendizajes.					
9	Elaboras rúbricas de evaluación para evaluar el logro en los aprendizajes.					
10	Elaboras guías de observación para evaluar el avance de los aprendizajes.					
11	Dominas diversas estrategias pedagógicas para atender a estudiantes con diferentes necesidades educativas.					

12	Posees un dominio total de la materia que impartes.					
MONITOREO DE LOS APRENDIZAJES						
ACTIVO		1	2	3	4	5
13	Verificas que todos los estudiantes se apropien de los aprendizajes durante las sesiones de clase.					
14	Acompañas a los equipos de trabajo observando los procesos y el producto final.					
15	Recoges evidencia de los avances para el logro de sus aprendizajes					
16	Utilizas los resultados del monitoreo para realizar modificaciones a las actividades planificadas.					
SOCIALIZACIÓN		1	2	3	4	5
17	Compartes a los estudiantes oportunamente los criterios de evaluación.					
18	Comunicas a los estudiantes oportunamente cómo serán evaluados.					
RETROALIMENTACIÓN						
DESCRIPTIVA		1	2	3	4	5
19	Realizas retroalimentaciones descriptivas frente a una necesidad de aprendizaje.					
20	Valoras los procesos y no solo las respuestas finales.					
REFLEXIVO		1	2	3	4	5
21	Realizas preguntas abiertas ante las dificultades de una tarea en aula.					
22	Realizas retroalimentación reflexiva, es decir, orientas a que los estudiantes reflexionen e identifiquen el origen de su error.					
23	Utilizas el error como oportunidad de aprendizaje.					
ADAPTACIÓN		1	2	3	4	5
24	Adaptas las actividades frente a las necesidades de aprendizaje.					
25	Consideras importante la adaptación de los aprendizajes					

Anexo 6 VALIDEZ DE LOS INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTOS

N°	Apellidos y nombres de los expertos	Grado	Situación final del instrumento
01	Farfán Pimentel, Johnny Félix	Doctor	Aplicable
02	Huayta Franco, Yolanda Josefina	Doctora	Aplicable
03	Lizandro Crispin, Rommel	Doctor	Aplicable

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO

Ítems	DIMENSIONES	Escala de Valoración						Sugerencias
		PERTINENCIA1		RELEVANCIA2		CLARIDAD3		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	DIMENSIÓN 1: PLANIFICACIÓN DEL ACOMPANAMIENTO							
1	Te comunican oportunamente mediante un cronograma pre establecido para ser acompañado en el aula.	X		X		X		
2	Te informan sobre el tiempo que permanecerá el acompañante en tu aula.	X		X		X		
3	Participas en la construcción y/o revisión de los instrumentos de la observación en el aula.	X		X		X		
4	Recibes con anticipación el instrumento que será utilizado en el acompañamiento.	X		X		X		
5	Te informan sobre los momentos del acompañamiento	X		X		X		
6	Participas en el diálogo reflexivo posterior al acompañamiento.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: OBSERVACIÓN DE AULA	SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
7	El acompañante asiste puntualmente al aula o espacio de aprendizaje	X		X		X		
8	El acompañante solicita permiso para ingresar al aula	X		X		X		
9	El acompañante se ubica estratégicamente y desde allí observa atentamente toda la sesión	X		X		X		
10	El acompañante permanece sin interrumpir durante todo el desarrollo de la sesión.	X		X		X		
11	El acompañante registra evidencias de forma objetiva sin emitir juicio alguno.	X		X		X		

HAY

SUFICIENCIA

12	El acompañante anota las evidencias que tienen relación con los desempeños del MBDD	X		X		X		
13	El acompañante elabora conclusiones sustentadas en las evidencias que ha registrado en su cuaderno de campo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: DIÁLOGO REFLEXIVO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
14	El acompañante mantiene contacto visual y expresiones faciales cercanas.	X		X		X		
15	El acompañante inicia el diálogo reconociendo y/o comentando un aspecto positivo que ha ocurrido en el aula.	X		X		X		
16	El acompañante toma atención a tus palabras, emociones, preocupaciones o lenguaje corporal.	X		X		X		
17	El acompañante formula preguntas abiertas para que descubras los supuestos/ creencias/ principios/ razones de la base de tus actuaciones.	X		X		X		
18	El acompañante formula preguntas abiertas que permitan profundizar un hecho o evento en el aula	X		X		X		
19	El acompañante formula preguntas abiertas para propiciar que reconozcas tus emociones y sentimientos sobre tu actuación en aula	X		X		X		
20	El acompañante formula preguntas para propiciar que reconozcas tu situación actual y te proyectes a escenarios ideales sobre tu práctica	X		X		X		
21	El acompañante formula preguntas para propiciar que profundices en las consecuencias de tu actuación y asumas responsabilidades	X		X		X		
22	El acompañante parafrasea, resume o repregunta sobre lo que narras durante el diálogo	X		X		X		
23	El acompañante mantiene el silencio necesario y es paciente ante las respuestas o conclusiones.	X		X		X		

24	El acompañante orienta la retroalimentación reflexiva, facilitando la reflexión de su práctica	X		X		X		
25	El acompañante muestra apertura y comprensión frente a las ideas y emociones expresadas.	X		X		X		
26	El acompañamiento permite identificar fortalezas y aspectos por mejorar de nuestra práctica pedagógica	X		X		X		
27	El acompañamiento promueve plantear compromisos para la mejorara de mi práctica docente	X		X		X		
28	El acompañante asume compromisos	X		X		X		
29	El acompañante facilita materiales que contribuyen a superar necesidades formativas identificadas en la práctica observada	X		X		X		
30	El acompañamiento produce un cambio en tu práctica pedagógica.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

FARFÁN PIMENTEL JOHNNY FÉLIX

06269132

Apellidos y nombres del juez validador: _____ DNI: _____

METODÓLOGO

Grado y Especialidad del validador: _____

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

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

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

Lima, 6 de noviembre del 2022.

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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE L



Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel
Firma del Experto Informante.

Especialidad

Ítems	DIMENSIONES	Escala de Valoración						
		PERTINENCIA1		RELEVANCIA2		CLARIDAD3		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1: RECOJO Y ANÁLISIS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Aplicas una evaluación al inicio del año escolar.	X		X		X		
2	Analizas los resultados obtenidos en la evaluación de inicio.	X		X		X		
3	Planteas metas cuantitativas frente a los resultados obtenidos en la evaluación de inicio.	X		X		X		
4	Planteas estrategias de aprendizaje a partir de los resultados obtenidos.	X		X		X		
5	Comunicas los resultados obtenidos a los estudiantes.	X		X		X		
6	Comunicas a los padres de familia sobre los resultados obtenidos.	X		X		X		
7	Comunicas altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de tus estudiantes.	X		X		X		
8	Elaboras listas de cotejo para evaluar el avance de los aprendizajes.	X		X		X		
9	Elaboras rúbricas de evaluación para evaluar el logro en los aprendizajes.	X		X		X		
10	Elaboras guías de observación para evaluar el avance de los aprendizajes.	X		X		X		
11	Dominas diversas estrategias pedagógicas para atender a estudiantes con diferentes necesidades educativas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

12	Posees un dominio total de la materia que impartes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: MONITOREO DE LOS APRENDIZAJES	SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
13	Verificas que todos los estudiantes se apropien de los aprendizajes durante las sesiones de clase.	X		X		X		
14	Acompañas a los equipos de trabajo observando los procesos y el producto final.	X		X		X		
15	Recoges evidencia de los avances para el logro de sus aprendizajes	X		X		X		
16	Utilizas los resultados del monitoreo para realizar modificaciones a las actividades planificadas.	X		X		X		
17	Compartes a los estudiantes oportunamente los criterios de evaluación.	X		X		X		
18	Comunicas a los estudiantes oportunamente cómo serán evaluados.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: RETROALIMENTACIÓN	SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
19	Realizas retroalimentaciones descriptivas frente a una necesidad de aprendizaje, es decir, comunicas cómo proceder ante una tarea.	X		X		X		
20	Valoras los procesos y no solo las respuestas finales.	X		X		X		
21	Realizas preguntas abiertas ante las dificultades de una tarea en aula.	X		X		X		
22	Realizas retroalimentación reflexiva, es decir, orientas a que los estudiantes reflexionen e identifiquen el origen de su error.	X		X		X		

23	Utilizas el error como oportunidad de aprendizaje.	X		X		X		
24	Adaptas las actividades frente a las necesidades de aprendizaje.	X		X		X		
25	Consideras importante la adaptación de los aprendizajes	X		X		X		

Opinión de

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

FARFÁN PIMENTEL JOHNNY FÉLIX

06269132

Apellidos y nombres del juez validador: _____ **DNI:** _____

METODÓLOGO

Grado y Especialidad del validador: _____

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

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

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

Lima, 6 de noviembre del 2022.

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



Firma del Experto Informante.

Especialidad

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO

Ítems	DIMENSIONES	Escala de Valoración						Sugerencias
		PERTINENCI A1		RELEVANCIA2		CLARIDAD3		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	DIMENSIÓN 1: PLANIFICACIÓN DEL ACOMPañAMIENTO							
1	Te comunican oportunamente mediante un cronograma pre establecido para ser acompañado en el aula.	x		x		x		
2	Te informan sobre el tiempo que permanecerá el acompañante en tu aula.	x		x		x		
3	Participas en la construcción y/o revisión de los instrumentos de la observación en el aula.	x		x		x		
4	Recibes con anticipación el instrumento que será utilizado en el acompañamiento.	x		x		x		
5	Te informan sobre los momentos del acompañamiento	x		x		x		
6	Participas en el diálogo reflexivo posterior al acompañamiento.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: OBSERVACIÓN DE AULA	SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
7	El acompañante asiste puntualmente al aula o espacio de aprendizaje	x		x		x		
8	El acompañante solicita permiso para ingresar al aula	x		x		x		
9	El acompañante se ubica estratégicamente y desde allí observa atentamente toda la sesión	x		x		x		
10	El acompañante permanece sin interrumpir durante todo el desarrollo de la sesión.	x		x		x		
11	El acompañante registra evidencias de forma objetiva sin emitir juicio alguno.	x		x		x		
12	El acompañante anota las evidencias que tienen relación con los desempeños del MBDD	x		x		x		

13	El acompañante elabora conclusiones sustentadas en las evidencias que ha registrado en su cuaderno de campo.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 3: DIÁLOGO REFLEXIVO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
14	El acompañante mantiene contacto visual y expresiones faciales cercanas.	x		x		x		
15	El acompañante inicia el diálogo reconociendo y/o comentando un aspecto positivo que ha ocurrido en el aula.	x		x		x		
16	El acompañante toma atención a tus palabras, emociones, preocupaciones o lenguaje corporal.	x		x		x		
17	El acompañante formula preguntas abiertas para que descubras los supuestos/ creencias/ principios/ razones de la base de tus actuaciones.	x		x		x		
18	El acompañante formula preguntas abiertas que permitan profundizar un hecho o evento en el aula	x		x		x		
19	El acompañante formula preguntas abiertas para propiciar que reconozcas tus emociones y sentimientos sobre tu actuación en aula	x		x		x		
20	El acompañante formula preguntas para propiciar que reconozcas tu situación actual y te proyectes a escenarios ideales sobre tu práctica	x		x		x		
21	El acompañante formula preguntas para propiciar que profundices en las consecuencias de tu actuación y asumas responsabilidades	x		x		x		
22	El acompañante parafrasea, resume o repregunta sobre lo que narras durante el diálogo	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

23	El acompañante mantiene el silencio necesario y es paciente ante las respuestas o conclusiones.	x		x		x		
24	El acompañante orienta la retroalimentación reflexiva, facilitando la reflexión de su práctica	x		x		x		
25	El acompañante muestra apertura y comprensión frente a las ideas y emociones expresadas.	x		x		x		
26	El acompañamiento permite identificar fortalezas y aspectos por mejorar de nuestra práctica pedagógica	x		x		x		
27	El acompañamiento promueve plantear compromisos para la mejorara de mi práctica docente	x		x		x		
28	El acompañante asume compromisos	x		x		x		
29	El acompañante facilita materiales que contribuyen a superar necesidades formativas identificadas en la práctica observada	x		x		x		
30	El acompañamiento produce un cambio en tu práctica pedagógica.	x		x		x		

Opinión de

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

Apellidos y nombres del juez validador: HUAYTA FRANCO, Yolanda Josefina **DNI:** 09333287

Grado y Especialidad del validador: DOCTORA EN EDUCACIÓN

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

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

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

Lima, 21 de octubre del 2022.


 Firma del Experto Informante.
 Especialidad

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Íte ms	DIMENSIONES	Escala de Valoración						
		PERTINENCIA1		RELEVANCIA2		CLARIDAD3		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1: RECOJO Y ANÁLISIS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Aplicas una evaluación al inicio del año escolar.	x		x		x		
2	Analizas los resultados obtenidos en la evaluación de inicio.	x		x		x		
3	Planteas metas cuantitativas frente a los resultados obtenidos en la evaluación de inicio.	x		x		x		
4	Planteas estrategias de aprendizaje a partir de los resultados obtenidos.	x		x		x		
5	Comunicas los resultados obtenidos a los estudiantes.	x		x		x		
6	Comunicas a los padres de familia sobre los resultados obtenidos.	x		x		x		
7	Comunicas altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de tus estudiantes.	x		x		x		
8	Elaboras listas de cotejo para evaluar el avance de los aprendizajes.	x		x		x		
9	Elaboras rúbricas de evaluación para evaluar el logro en los aprendizajes.	x		x		x		
10	Elaboras guías de observación para evaluar el avance de los aprendizajes.	x		x		x		
11	Dominas diversas estrategias pedagógicas para atender a estudiantes con diferentes necesidades educativas.	x		x		x		

12	Posees un dominio total de la materia que impartes.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: MONITOREO DE LOS APRENDIZAJES	SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
13	Verificas que todos los estudiantes se apropien de los aprendizajes durante las sesiones de clase.	x		x		x		
14	Acompañas a los equipos de trabajo observando los procesos y el producto final.	x		x		x		
15	Recoges evidencia de los avances para el logro de sus aprendizajes	x		x		x		
16	Utilizas los resultados del monitoreo para realizar modificaciones a las actividades planificadas.	x		x		x		
17	Compartes a los estudiantes oportunamente los criterios de evaluación.	x		x		x		
18	Comunicas a los estudiantes oportunamente cómo serán evaluados.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 3: RETROALIMENTACIÓN	SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
19	Realizas retroalimentaciones descriptivas frente a una necesidad de aprendizaje, es decir, comunicas cómo proceder ante una tarea.	x		x		x		
20	Valoras los procesos y no solo las respuestas finales.	x		x		x		
21	Realizas preguntas abiertas ante las dificultades de una tarea en aula.	x		x		x		
22	Realizas retroalimentación reflexiva, es decir, orientas a que los estudiantes reflexionen e identifiquen el origen de su error.	x		x		x		

23	Utilizas el error como oportunidad de aprendizaje.	x		x		x		
24	Adaptas las actividades frente a las necesidades de aprendizaje.	x		x		x		
25	Consideras importante la adaptación de los aprendizajes	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []
Apellidos y nombres del juez validador: HUAYTA FRANCO, Yolanda Josefina **DNI:** 09333287

Grado y Especialidad del validador: DOCTORA EN EDUCACIÓN

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

Lima, 21 de octubre del 2022.



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Anexo 7 Confiabilidad

Variable 1 Acompañamiento pedagógico

Resumen de procesamiento de casos			
Casos	Válido	N 15	% 93,8
	Excluido	1	6,3
	Total	16	100,0

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

Variable 1 Acompañamiento pedagógico

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,912	30

Variable 2 Evaluación de los aprendizajes

Resumen de procesamiento de casos			
Casos	Válido	N 15	% 100,0
	Excluido	0	,0
	Total	15	100,0

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

Variable 2 Evaluación de los aprendizajes

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,820	25



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, ROMMEL LIZANDRO CRISPIN, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "El acompañamiento pedagógico y la evaluación de los aprendizajes en una institución educativa pública de la UGEL 01.

", cuyo autor es ALEJANDRO HANCCO YESICA PAOLA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19.00%, 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, 31 de Diciembre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ROMMEL LIZANDRO CRISPIN DNI: 09554022 ORCID: 0000-0003-1091-225X	Firmado electrónicamente por: RLIZANDROC el 04- 01-2023 23:12:41

Código documento Trilce: TRI - 0506110