



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

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

**Acompañamiento pedagógico y planificación curricular
en docentes de educación básica, Callao, 2023**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación**

AUTORA:

Leon Flores, Mary Yusting Thanairy (orcid.org/0000-0002-9732-3951)

ASESORES:

Dra. Salas Sanchez, Rosa Maria (orcid.org/0000-0002-6454-8740)
Dr. Perez Saavedra, Segundo Sigifredo (orcid.org/0000-0002-2366-6724)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

Al Creador, por guiar siempre mi camino, brindándome fortaleza y sabiduría en cada momento.

A mis padres Silvia y Marcos, por su apoyo incondicional, motivándome a cumplir mis metas propuestas.

A mis dos pequeñas hijas, Elizabeth y Miriyaj, por ser mi motivación y mi razón de vivir.

A mis hermanos Gabriel, Dalia y Ambar por su comprensión y por demostrarme que siempre puedo contar con ustedes.

A mis amigos y a todo aquel que confió en mí y me brindó su apoyo para culminar este trabajo de investigación.

La autora

Agradecimiento

A mi familia, por ser mi fuente de motivación y por su apoyo constante e incondicional durante la realización del presente trabajo de investigación.

A los docentes del Programa de Maestría en Administración de la Educación, por sus enseñanzas.

A los directivos de la I.E Manuel Seoane Corrales, por brindarme las facilidades para realizar esta investigación.

La autora



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, SALAS SANCHEZ ROSA MARIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023", cuyo autor es LEON FLORES MARY YUSTING THANAIKY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 20.00%, 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, 04 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
SALAS SANCHEZ ROSA MARIA DNI: 32740436 ORCID: 0000-0002-6454-8740	Firmado electrónicamente por: RSALASS el 04-01- 2024 21:56:49

Código documento Trilce: TRI - 0720429





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, LEON FLORES MARY YUSTING THANAIRY estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
MARY YUSTING THANAIRY LEON FLORES DNI: 74638455 ORCID: 0000-0002-9732-3951	Firmado electrónicamente por: MLEONFL01 el 04-01- 2024 22:52:42

Código documento Trilce: TRI - 0720428



Índice de contenidos

	Pág.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA (FIN ACADÉMICO)	ii
AGRADECIMIENTO (FIN ACADÉMICO)	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA	16
3.1 Tipo y diseño de la investigación	16
3.2 Variables y operacionalización	17
3.3 Población, muestra, muestreo	18
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	20
3.5 Procedimientos	22
3.6 Método de análisis de datos	22
3.7 Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1. Presentación de la población de estudio	Pág. 19
Tabla 2. Presentación del muestreo por estratos	Pág. 20
Tabla 3. Validación por juicio de expertos	Pág. 21
Tabla 4. Determinación de la confiabilidad por el alfa de Cronbach	Pág. 21
Tabla 5. Niveles del acompañamiento pedagógico y sus dimensiones	Pág. 24
Tabla 6. Niveles de la planificación curricular y sus dimensiones	Pág. 25
Tabla 7. Análisis de normalidad de datos	Pág. 26
Tabla 8. Relación de la dimensión visita en el aula y planificación curricular	Pág. 27
Tabla 9. Relación de la dimensión grupo de interaprendizaje y planificación curricular	Pág. 28
Tabla 10. Relación de la dimensión asesoría pedagógica y planificación curricular	Pág. 29
Tabla 11. Relación entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular	Pág. 30

Índice de figuras

Figura 1. Esquema del diseño correlacional

Pág. 16

Resumen

La presente investigación con diseño no experimental, transversal y correlacional tuvo como objetivo determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023. La muestra estuvo conformada por 77 docentes de la institución quienes brindaron información con la aplicación del cuestionario para medir la variable acompañamiento pedagógico y del cuestionario para medir la variable planificación curricular validados por 3 expertos y con índice de confiabilidad de 0,980 y 0,968 respectivamente. Los datos fueron analizados con la estadística descriptiva para establecer la asociación entre las variables, registrándose en tablas de contingencia, y mediante la estadística inferencial utilizando el estadígrafo de coeficiente de Rho Spearman para determinar las correlaciones entre las variables. Se halló como resultado que el 83.1% de docentes señalaron la existencia de un nivel alto de acompañamiento pedagógico y el 16.9% indicaron un nivel medio; el 97.4% tienen un nivel alto de planificación curricular y el 2.6% nivel medio. Existe una correlación positiva muy baja entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular, con un nivel de significancia ($0.210 > 0.05$) y $Rho = 0.144$, aceptando la hipótesis nula que afirma que las variables acompañamiento pedagógico y planificación curricular no se relacionan significativamente.

Palabras claves: *Acompañamiento pedagógico, planificación curricular, calidad educativa.*

Abstract

The objective of this research with a non-experimental, transversal and correlational design was to determine the relationship between pedagogical support and curricular planning in Basic Education teachers, Callao, 2023. The sample was made up of 77 teachers from the institution who provided information with the application of the questionnaire to measure the pedagogical support variable and the questionnaire to measure the curricular planning variable validated by 3 experts and with a reliability index of 0.980 and 0.968 respectively. The data were analyzed with descriptive statistics to establish the association between the variables, recorded in contingency tables, and through inferential statistics using the Rho Spearman coefficient statistician to determine the correlations between the variables.

The result was that 83.1% of teachers indicated the existence of a high level of pedagogical support and 16.9% indicated a medium level; 97.4% have a high level of curricular planning and 2.6% have a medium level. There is a very low positive correlation between pedagogical support and curricular planning, with a level of significance ($0.210 > 0.05$) and $Rho = 0.144$, accepting the null hypothesis that states that the variables pedagogical support and curricular planning are not significantly related.

Keywords: *Pedagogical support, curricular planning, educational quality.*

I. INTRODUCCIÓN

Diferentes investigaciones destacan el valioso papel que desempeñan los directivos en las escuelas, como en Alemania, donde el directivo es quien dirige pedagógica y didácticamente el currículo, a través del monitoreo y acompañamiento que hace al personal docente. En Finlandia, según los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) implementado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la educación se basa en diez pilares, los cuales visibilizan la función directiva en las escuelas. La preparación de clases está considerada dentro de la jornada laboral y es liderada por el directivo, quien involucra a todos los profesores a trabajar de manera colaborativa en la planificación, diseño y organización del currículo institucional.

No obstante, en Ecuador, la Universidad Técnica de Ambato, con su investigación, pone de manifiesto que el 60% de profesores señala que el directivo no es participe en actividades relacionadas con planificación curricular, es por ello que el 50% de los profesores muy pocas veces relacionan los objetivos con los contenidos y actividades que van a desarrollar en sus sesiones de clase (Ramos, 2013). Además, en República Dominicana, el acompañamiento pedagógico constituye una serie de estrategias dirigidas al perfeccionamiento de competencias docente; sin embargo, se evidencia que hay debilidades en relación a la participación activa del acompañante pedagógico, no se cumplen con los momentos establecidos para el acompañamiento y la falta de actividades sistemáticas orientadas a mejorar el trabajo pedagógico, relacionadas a la planificación curricular y la implementación de estrategias que promuevan aprendizajes para la vida (Galán, 2017).

Por su parte, la Unesco (2007) mediante la estrategia “Profesores para una Educación para Todos” pone en evidencia las brechas de políticas, de capacidades y de financiamiento que pone en riesgo las metas propuestas. Además, expresa que la ejecución de programas educativos se dificulta debido a su poca asistencia y seguimiento, baja calidad educativa y a un pésimo

programa de instrucción docente. En este documento, se propone la evaluación de desempeño docente basado en estándares consensuados que apunten a su formación permanente. Además, el objetivo cuatro del desarrollo sostenible al 2030, se destaca a la educación como principal agente para el logro de este desarrollo sostenible, teniendo como pilares a la inclusividad y a la calidad, viéndose necesaria la capacitación docente permanente y eficaz en materia de políticas educativas, estrategias en y fuera del aula, evaluación formativa, desarrollo de habilidades blandas y planificación curricular.

En América Latina, hay un gran interés por brindar una enseñanza de calidad, no obstante, aún se evidencia en altos índices un bajo rendimiento escolar (Rivas, 2015). Diversas investigaciones coinciden en que la planificación en el quehacer del profesor y la calidad de la enseñanza determinan una buena educación. Sin embargo, la práctica docente es deficiente, debido a que la formación docente no es de calidad, las condiciones laborales son inadecuadas, bajos salarios y la falta de incentivos para la mejora continua del profesorado (Vaillant, 2016).

La estrategia del acompañamiento pedagógico debe ser implementada por el equipo directivo para que sus docentes mejoren su labor desempeñada e incrementen los logros de aprendizaje. El ejercicio del liderazgo pedagógico está orientado a desarrollar acciones vinculadas a la creación de espacios y/o mecanismos de colaboración, planificación curricular, promoción de la formación continua, el trabajo colegiado y la autoevaluación docente. Todas estas acciones conducen al logro de buenas prácticas que dirijan a una educación de calidad y a la convivencia escolar armoniosa favorable para un aprendizaje significativo basado en competencias, donde cobra gran importancia la previsión de acciones para alcanzar los logros de aprendizaje establecidos, mediante la planificación curricular.

El maestro cuando planifica, esquematiza las orientaciones que promuevan evidencias de aprendizaje que reflejen las dificultades y progresos de los estudiantes; implementa estrategias de retroalimentación; selecciona el

material educativo, recursos y estrategias que va emplear en clase; y formula preguntas de alta demanda cognitiva que generen el pensamiento crítico, reflexivo y la creatividad. Si bien es cierto, muchos docentes planifican sus experiencias y actividades de aprendizaje; no obstante, también hay un porcentaje significativo de maestros que trabajan con sus estudiantes de manera empírica, sin hacer una planificación previa ya que, muchas veces, la planificación del currículo es vista como un proceso dificultoso para el maestro debido a que se precisan los efectos de los aprendizajes a desarrollar en los estudiantes (Berry y Rubeli, 2020).

En esta última década, el Ministerio de Educación (2017) en su afán por mejorar la formación continua del docente, implementó el acompañamiento pedagógico para fortalecer las competencias pedagógicas, en cuanto planificación curricular y buenas prácticas que dirijan al logro de aprendizajes significativos. Además, varios estudios realizados en diversos países relacionados con políticas de gestión institucional ponen en evidencia la necesidad de reforzar la planificación del currículo en relación con la implementación del acompañamiento docente en las escuelas.

En el ámbito nacional, en el 2015, se encuestó a docentes y directivos para obtener información sobre el Programa Logros de Aprendizaje. En cuanto al acompañamiento pedagógico, se obtuvo que en el nivel inicial hay un incremento de colegios donde sus docentes han recibido acompañamiento pedagógico, del 11,3% (2014) al 17,3% (2015). En primaria, también hay un incremento, del 19,3% (2014) al 28,1% (2015). A pesar de que se implementa el acompañamiento pedagógico en las escuelas, no todos los profesores lo reciben. No obstante, en el nivel inicial, el 92,5% considera de utilidad al acompañamiento. Y, en primaria, el 94,4% de docentes lo valora como útil (INEI, 2016).

Considerando los datos estadísticos obtenidos de la encuesta elaborada por el Instituto Nacional de Estadística e Informática mencionados anteriormente, en el 2017, el Ministerio de Educación mediante la RSG N.º 043-2016-MINEDU

instauró el acompañamiento a los docentes con el propósito de establecer los criterios, propósitos y acciones de la estrategia para reforzar las competencias pedagógicas relacionadas con la enseñanza y planificación curricular. No obstante, esta función ejercida por el equipo directivo de acompañar al docente, no ha sido priorizada y, muchas veces, se ha desempeñado con negligencia, debido a la excesiva labor administrativa que realizan; siendo esta la causa de la baja calidad educativa en el país y, por consiguiente, del bajo desempeño escolar demostrado en las evaluaciones censales nacionales y en las evaluaciones PISA.

A nivel local, los directivos no gestionan ni hacen el debido control de las planificaciones curriculares que elabora el personal docente, puesto a que, en muchas ocasiones, se hace una planificación que no responde a la realidad del contexto institucional ni de los estudiantes. Esto se debe a que los directivos no se abastecen para poder acompañar a todos los profesores de la institución, dado que su implementación se desarrolla en tres fases: diagnóstico, desarrollo y cierre y, muchas veces, el directivo no logra culminar debido a la cantidad de actividades administrativas que desempeña.

También se evidencia desconocimiento, por parte del equipo directivo, en el diseño e implementación de documentos de gestión curricular: plan anual, experiencia y actividad de aprendizaje, lo que imposibilita la capacitación eficaz de los profesores en planificación curricular. Y, además, los docentes muestran miedo cuando el directivo los acompaña, considerando al acompañamiento como un acto punitivo, es decir, si no logran un puntaje favorable en la rúbrica de observación de aula, podrían ser amonestados de manera verbal y/o escrita. En cuanto a los grupos de interaprendizaje, no se desarrollan en las escuelas, debido a que se priorizan otras actividades en las reuniones que se realizan en las semanas de gestión, como por ejemplo la rendición de balances, actualización de documentos de gestión, llenado de notas, etc. Finalmente, la asesoría pedagógica se lleva a cabo deficientemente, dado a que el docente, mediante la interacción realizada con el directivo acompañante, reflexiona sobre

su práctica pedagógica y plantea su compromiso de mejora, pero no se verifica su cumplimiento.

Frente a esta realidad, se estableció como problema general ¿cómo se relaciona el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023?, dando lugar a los siguientes problemas específicos: ¿Cuáles son los niveles del acompañamiento pedagógico?, ¿cuáles son los niveles de la planificación curricular?, ¿cuál es la relación entre la visita en el aula y la planificación curricular?, ¿cuál es la relación entre el grupo de interaprendizaje y la planificación curricular? y ¿cuál es la relación entre la asesoría pedagógica y la planificación curricular?

Este estudio se justifica teóricamente porque aborda un tema relevante y actual a nivel pedagógico, donde se ha realizado una revisión bibliográfica exhaustiva en cuanto a la teorización de las variables y trabajos de investigación de relevancia y prestigio científico, además, brinda nuevos aportes sobre las variables de estudio y sirve como fundamento teórico a futuras investigaciones. Por su parte, en la justificación práctica, la información estadística obtenida son importantes para los directivos, ya que a partir de estos reflexionarán sobre el acompañamiento pedagógico que vienen realizando, con el propósito de realizar los cambios y/o mejoras pertinentes que fortalezcan esta estrategia. Del mismo modo, se justifica socialmente, puesto a que a partir de este estudio se podrán plantear propuestas innovadoras que conduzcan a incrementar la calidad del servicio que brindan las escuelas, beneficiando a los estudiantes con la atención de docentes que desarrollen un trabajo planificado logrado a través del acompañamiento pedagógico. Finalmente, en el aspecto metodológico, este estudio aporta con instrumentos confiables y validados que podrán ser aplicados en próximas investigaciones afines a esta.

Como objetivo general del estudio se propone determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023. Asimismo, se formularon como objetivos específicos: a) Determinar los niveles del acompañamiento pedagógico, b)

determinar los niveles de la planificación curricular, c) determinar la relación entre visita en el aula y la planificación curricular, d) determinar la relación entre el grupo de interaprendizaje y la planificación curricular y e) determinar la relación entre la asesoría pedagógica y la planificación curricular.

Finalmente, se formularon las siguientes hipótesis: a) Existe relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular en docentes de Educación Básica, 2023. b) No existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular en docentes de Educación Básica, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Mediante la revisión de literatura, se encontraron los siguientes antecedentes internacionales: Serrano (2019) asoció la gestión directiva y la planificación curricular en profesores ecuatorianos, a través del estudio correlacional causal, donde la población y muestra fue de treinta maestros. Para recabar datos, se emplearon dos cuestionarios y se determinó la correlación significativa entre ambas variables ($Rho= 0,709$ y significancia $0,000 < 0,01$). Además, Quintero (2019) mediante su estudio básico, midió el impacto que tiene la planificación del currículo sobre el rendimiento académico estudiantil en Ecuador. Como muestra, se tuvo la participación de ciento cuarenta y cinco estudiantes y siete profesores. Mediante la aplicación de encuestas, se concluyó que sí existe una incidencia significativa.

Sánchez (2019), en su tesis, estudió el impacto de las estrategias innovadoras en la planificación del currículo en una escuela en Ecuador. Se aplicó un cuestionario a dieciocho docentes, concluyéndose que efectivamente hay una incidencia significativa. Siguiendo la misma línea, Sotomayor (2020) midió la correlación existente de calidad educativa y planificación curricular. Dicho estudio aplicado correlacional contó con una muestra de treinta docentes ecuatorianos. Con una escala de competencias y una encuesta, concluyó que no hay relación de las variables ($Rho= -0.116$ y sig. $0.539 > 0.05$).

Lindao (2020), a través de su estudio aplicado y correlacional, midió la correlación entre planificación curricular y práctica pedagógica de treinta profesores ecuatorianos. La técnica que empleó para la obtención de información fue la encuesta. Con la aplicación de cuestionarios, obtuvo que no existe tal relación ($Rho= -0,13$ valores y sig. $0,948$). Además, Aravena (2020) evaluó el impacto del acompañamiento docente en el desarrollo profesional de doscientos ochenta maestros chilenos, empleando una rúbrica y un cuestionario para el recojo de información. Como conclusión, estableció que el acompañamiento pedagógico, tratado bajo el enfoque formativo, es una estrategia que permite el desarrollo docente.

Por su parte, Sierra (2020) desarrolló un estudio descriptivo correlacional donde relacionó planificación curricular y destreza pedagógica, cuya muestra estuvo conformada por diez docentes de Ecuador. De los cuestionarios aplicados se obtuvo la relación significativa y alta de dichas variables ($Rho=0,810$ y sig. $0,000 < 0,01$). Rodríguez (2021) en su estudio básico correlacional, cuya población y muestra fue de cincuenta maestros de Ecuador y, mediante la aplicación de un cuestionario, concluyó que existirá un mejor desempeño docente si hay mayor planificación curricular (62,0% en nivel alto).

Del mismo modo, Astudillo (2020) mediante su estudio básico descriptivo correlacional, midió la correlación del acompañamiento docente y gestión de enseñanza en directivos ecuatorianos. Como muestra, se tuvo la participación de doscientos treinta directivos. Mediante la aplicación de cuestionarios, se halló la conexión significativa entre las variables ($Rho=0.698$ y sig. $= 0,000 < 0,01$). Y, por último, Taveras (2022), con su investigación cuantitativa descriptiva, midió el impacto del acompañamiento pedagógico en la enseñanza de trescientos cuarenta profesores dominicanos. Con la aplicación de un cuestionario, se determinó que sí existe incidencia.

En el ámbito nacional, se encontraron los siguientes antecedentes de investigación: El objetivo del estudio realizado por Briceño (2019) fue establecer la correlación entre acompañamiento docente y planificación curricular, mediante una investigación básica cuantitativa correlacional. Se aplicaron dos cuestionarios a treinta docentes que arrojaron como resultado la asociación moderada entre las variables ($Rho=0.493$ y sig. $0.006 < 0.05$). Además, Garay (2019) relacionó planificación curricular y liderazgo directivo en su estudio básico correlacional. Para el recojo de datos, se empleó la entrevista. Con la aplicación de dos cuestionarios a veinte profesores chimbotanos, se aceptó la hipótesis alterna y se determinó la asociación alta y positiva entre las variables ($Rho=0.834$ y sig. $= 0.000$).

Zamora (2019), con su investigación aplicada correlacional transversal, estableció la correspondencia del acompañamiento docente y planificación

curricular en cincuenta profesores trujillanos. Como resultado de los cuestionarios aplicados, se apreció que no hay relación entre las variables ni el de las dimensiones ($Rho = -0.047$). Asimismo, Yparraguirre (2020) demostró la correlación entre planificación curricular y acompañamiento pedagógico en profesores de Ate, mediante un estudio. A través de la aplicación de dos cuestionarios a sesenta y cinco docentes, se obtuvo una relación significativa y moderada ($Rho = 0,468$).

Tipe (2020), con su estudio básico correlacional, relacionó planificación curricular y acompañamiento pedagógico en profesores de El Agustino. A través de un cuestionario aplicado a cuarenta docentes del nivel inicial, se probó la relación significativa entre ambas variables ($Rho = 0.776$). De igual forma, Chuquillanqui (2020), en su trabajo de investigación básico descriptivo correlacional, relacionó planificación curricular con desempeño pedagógico. A través de una encuesta aplicada a setenta y un profesores de Ate, se concluyó que hay relación directa de variables ($Rho = 0,744$), es decir que, al haber una adecuada planificación curricular, el desempeño docente será mejor.

Asimismo, Cristóbal (2021) realizó su investigación descriptiva correlacional con el fin de relacionar el desempeño docente y acompañamiento pedagógico. Para lograr dicho propósito, aplicó un cuestionario a treinta y seis docentes de Huancayo. Finalizó su trabajo probando que entre las variables se evidencia una correlación alta ($Rho = 0,710$). Montes (2021) para demostrar la correlación de variables, suministró un cuestionario a veintisiete docentes de Iquitos en su investigación descriptiva, básica correlacional, teniendo como resultado la correlación moderada entre planificación curricular y acompañamiento docente (magnitud de relación media de 0.5%).

Además, Cárdenas (2022) se propuso medir cómo la planificación curricular incide en la práctica pedagógica. Este estudio correlacional causal, tuvo como muestra censal a cincuenta y cuatro maestros del nivel secundario de los colegios de Castrovirreyna. Se aplicaron dos cuestionarios, comprobándose la incidencia de planificación curricular en práctica pedagógica ($0,000 < 0,05$).

Mamani (2022) se planteó como objetivo establecer la conexión entre liderazgo pedagógico y acompañamiento pedagógico. Para ello, realizó un estudio descriptivo correlacional, donde su muestra estuvo conformada por treinta y cinco docentes arequipeños, a los cuales se les aplicó dos cuestionarios. Finalizó su trabajo afirmando que hay conexión significativa y alta entre dichas variables ($Rho= 0.920$).

Finalmente, Castillo (2023) estudió la asociación de desempeño docente y acompañamiento pedagógico a través de una investigación descriptiva correlacional. La muestra estuvo constituida por ochenta profesores del Callao. Pudo probar, a través de la aplicación de dos cuestionarios, la relación directa de las variables estudiadas (coeficiente de Pearson = 0,581 y sig. 0,000).

Sobre la teorización del acompañamiento pedagógico se ha considerado a la teoría sociocultural del aprendizaje cognitivo de Vygotsky (1978), que propugna que el aprendizaje se fundamenta en las interrelaciones y diálogo que se dan entre las personas, favoreciendo que el aprendizaje sea significativo. Considerando lo anteriormente expuesto, el acompañamiento pedagógico resulta ser un tipo de aprendizaje donde una persona brinda apoyo pedagógico a otra con el objetivo de fortalecer las competencias didácticas y lograr un desempeño eficaz.

Además, Johnson y Johnson (1994) plantean la teoría del aprendizaje crítico colaborativo de caracterizada por la interdependencia social, es decir, hay una preocupación por lograr que entre pares (docente y acompañante) interactúen entre sí con el propósito de que ambos cooperen para que cada uno logre su propio aprendizaje. Este aprendizaje permite que ambos eleven su rendimiento académico y profesional, posibilita establecer relaciones positivas entre pares y brinda a los docentes acompañados experiencias para lograr un favorable desarrollo cognitivo, psicológico y social. Entonces, esta forma de aprender reemplaza la competitividad promovida en la mayoría de los colegios por el alto desempeño y el trabajo colegiado. El acompañante pedagógico organiza y facilita el aprendizaje colaborativo, es decir, a partir de la observación que realiza del trabajo pedagógico, planifica una serie de acciones con el fin de

que el profesor acompañado reconozca sus propias fortalezas y debilidades en cuanto a su labor, y establezca y cumpla sus compromisos de mejora. Asimismo, el directivo y/o docente acompañante reflexione sobre su rol y considere actividades pertinentes para desarrollar la estrategia con éxito.

El acompañamiento pedagógico se define como una estrategia que tiene como objetivo fortalecer el monitoreo y seguimiento de la enseñanza, así como el trabajo colegiado, con el propósito de potenciar capacidades en la práctica pedagógica (Martínez & Gonzales, 2010). Por su parte, el Ministerio de Educación (2020) indica que es la aplicación de diversas estrategias (visita en el aula, el GIA, asesoría pedagógica, entre otras) que promueven la calidad del ejercicio docente y conducen al progreso del aprendizaje.

Durante la implementación de acompañamiento, el docente por mediación de su acompañante, reflexiona sobre su práctica pedagógica, a partir del diálogo. El acompañante, para aplicar la estrategia, realiza visitas en aula, asesoría docente, talleres y reuniones donde se evalúe el trabajo docente para el logro de aprendizajes. Este es un profesor titulado, que tiene la responsabilidad de acompañar al maestro con el objetivo de mejorar su quehacer. Para iniciar su labor, diseña e implementa un plan para todo el año. Orienta el uso de técnicas y estrategias para el trabajo en el aula, además, conduce a los docentes en la optimización del tiempo y en el buen uso de recursos, mobiliarios y materiales del aula, tales como cuadernos de trabajo y libros. Finalmente, asesora al personal docente para la evaluación del avance estudiantil, para identificar las dificultades y logros para que, posteriormente, se tomen decisiones para mejorar la enseñanza.

Los desempeños pedagógicos priorizados en esta estrategia son 1) conduce en la construcción de aprendizajes de manera activa a través de estrategias; 2) promueve el pensamiento crítico y creatividad; 3) crea espacios de proximidad y respeto; 4) regula de manera positiva el comportamiento estudiantil; 5) planifica pertinentemente los aprendizajes; 6) evalúa el progreso

de los aprendizajes y 7) usa recursos tecnológicos y material didáctico, según los propósitos de la clase.

Las dimensiones consideradas para esta investigación son visita en el aula, grupo de interaprendizaje (GIA) y asesoría pedagógica. La primera dimensión visita en el aula comprende la observación del trabajo del maestro. Mediante el registro de evidencias, se identifican las fortalezas y debilidades del actuar docente con los criterios de evaluación definidos en los instrumentos que se emplean para la observación. El acompañante pedagógico orienta al maestro a reflexionar sobre su quehacer a través de la identificación, deconstrucción de supuestos y la retroalimentación, que le permitan mejorar su trabajo en el aula.

La dimensión grupos de interaprendizaje se refiere al intercambio de experiencias entre profesores, donde se analiza y se reflexiona los datos recogidos durante las visitas en el aula con el objetivo de plantear alternativas de mejora individual y colectiva vinculados a los aprendizajes de los estudiantes. Finalmente, la dimensión asesoría pedagógica fomenta la dinámica entre docente y acompañante con el objetivo de afianzar las competencias pedagógicas. Este se desarrolla en tres momentos: soporte socioemocional, reflexión de la práctica pedagógica y compromiso del docente y acompañante.

Como segunda variable, se presenta a la planificación curricular fundamentada en Arnáz (2010), ya que este investigador la define como un proceso educativo, realizado en los colegios, con la finalidad de conducir acciones, donde se pueden hacer ajustes o modificaciones al plan, siendo esta flexible y no rígida. Entonces, se realiza la planificación del currículo en la escuela con el propósito de decidir pertinentemente en cuanto a la elección de recursos y actividades para la obtención de logros educativos (Kaufman, 1973). En cuanto a la revisión de la literatura relacionada a la teorización de la planificación curricular, se observa que las bases teóricas provienen del mundo empresarial. De esta manera, se ha considerado la teoría de la planeación estratégica desarrollada por Igor Ansoff (1965), quien argumenta que las organizaciones necesitan desarrollar e implementar una estrategia centrada

tanto en su crecimiento como en su progreso en un mercado que cada vez es más competitivo. El autor expresa que las compañías deben analizar detenidamente sus capacidades y recursos propios, así como las amenazas y oportunidades externas, para ejecutar una estrategia efectiva, esquematizadas en la matriz de Ansoff. Entonces, se entiende que la planeación estratégica constituye a la elaboración, desarrollo y la realización de planes operativos sean a corto, mediano o largo plazo que hacen las empresas o instituciones, con el propósito de alcanzar objetivos y metas planteadas. Así como en el ámbito empresarial, en las instituciones educativas también se realiza una planeación estratégica que a partir del análisis FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas), se elaboran y se implementan los documentos de gestión pedagógica y curricular.

En la planificación curricular se hace un diagnóstico de la realidad institucional para identificar la problemática y sus necesidades y, de esa manera, definir una serie de acciones para promover el logro de metas y objetivos del centro educativo (Benard & Kurumeh, 2015). Además, el Minedu (2017) añade que la planificación curricular puede darse a periodos cortos y/o largos de tiempo. La planificación a largo plazo corresponde al plan anual, cuya duración es de un año. Por otro lado, las planificaciones a corto plazo corresponden a las experiencias de aprendizaje o unidades didácticas, cuya duración es de un mes o dos meses y las sesiones o actividades de aprendizaje trabajadas en el día (noventa a ciento veinte minutos aproximadamente). Ambas organizan secuencialmente el desarrollo de los aprendizajes.

Es importante la planificación ya que nos permite organizar diversas acciones educativas en función a las características y demanda estudiantil y así evitar improvisar nuestro trabajo. Mientras se ejecuta lo planificado, se evalúa constantemente las actividades previstas para mejorar los aprendizajes. Se inicia la planificación con la determinación de los propósitos de aprendizajes, considerando las necesidades educativas estudiantiles, luego se establecen criterios para el recojo de evidencias de aprendizaje y evaluar su progreso y,

finalmente, se diseñan y organizan diferentes estrategias adecuadas para lograr los propósitos de aprendizaje anteriormente establecidos.

El currículo nacional presenta las siguientes características: 1) flexible, porque se adapta a la diversidad, necesidades y requerimientos de los educandos atendiendo su contexto social; 2) abierto, ya que se pueden incorporar competencias de acuerdo al diagnóstico realizado a los estudiantes; 3) diversificado, ya que cada región, a través de las unidades de gestión local (Ugel) plantea los lineamientos de diversificación que orientan a las escuelas la adecuación del currículo según sus características y demandas, a través del trabajo colegiado; 4) integrador, porque asocia a los propósitos de aprendizaje (competencias, capacidades y desempeños), el perfil de egreso, los estándares de aprendizaje y a las diversas áreas curriculares en un solo sistema; 5) valorativo, debido a que promueve el desarrollo integral del estudiante, en cuanto a lo cognitivo y lo actitudinal; 6) significativo, porque considera los saberes previos, necesidades y experiencias de los educandos; finalmente, 7) participativo, porque para su elaboración se involucra a toda la comunidad y otros actores sociales (Minedu, 2016).

Sus dimensiones son planificación anual, experiencia de aprendizaje y actividad de aprendizaje. La dimensión planificación anual es un espacio de reflexión, a partir del análisis del aprendizaje desarrollado por los estudiantes correspondientes al grado que están cursando, durante ese periodo lectivo. Además, organizar de manera secuencial los propósitos de aprendizaje del grado agrupados bimestral o trimestralmente y por experiencias de aprendizaje.

La siguiente dimensión denominada experiencia de aprendizaje se refiere a una serie de actividades donde se propone una situación problemática que deberán enfrentar los estudiantes y se abordan en varias sesiones y/o actividades de aprendizaje. Usualmente, esta es planificada por el docente, pero también se puede plantear con los estudiantes, o ser ellos mismos quienes planteen las actividades que les permitan dar solución al desafío previsto. Y, la dimensión actividad de aprendizaje se caracteriza por desarrollar el pensamiento

complejo. Estas actividades deben ser auténticas, es decir, deben referirse a contextos reales o simulados, donde los estudiantes construyan su propio aprendizaje.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de la investigación

3.1.1 Tipo de investigación

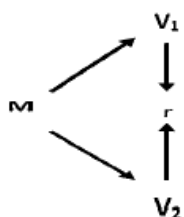
Villanueva (2022) señala que un estudio es básico cuando su fundamento está constituido por diversos estudios teóricos y su propósito es generar nuevo conocimiento sobre el tema en cuestión, sin pretender resolver problemas específicos. Acorde a lo expresado anteriormente, el presente estudio contribuyó con la generación de conocimiento relacionado al tema tratado, a través de los resultados y, consigo, se dio respuesta a los problemas planteados.

3.1.2 Diseño de investigación

Además, esta indagación científica se realizó bajo un diseño no experimental, puesto que no hubo manipulación de variables, solamente se estableció la relación que hay entre ellas; fue transversal porque se hizo el análisis de datos de las variables en un intervalo de tiempo ya definido (Sánchez y Reyes, 2015); y, fue correlacional ya que se averiguó la conexión existente entre variables (Hernández et al., 2014).

Figura 1

Esquema del diseño correlacional



Donde

M = Muestra: 77 docentes de Educación Básica - Callao

V₁ = Acompañamiento pedagógico

V₂ = Planificación curricular

r = Relación entre variable 1 y 2

3.2 Variables y operacionalización

Una variable, según Shuttleworth (2018) es una propiedad asignada a los fenómenos que se evidencian en la realidad y tiene la capacidad de asumir dos o más valores, es decir, es capaz de variar. En tal sentido, en este estudio se midió la asociación de las siguientes variables:

Variable 1: Acompañamiento pedagógico

Definición conceptual: Es una acción de formación docente en servicio, que por su diseño comprende diversas estrategias desarrolladas de manera presencial y/o a distancia, para promover de manera individual y colectiva la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión docente, que contribuya a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (Minedu, 2020).

Definición operacional: La variable acompañamiento pedagógico se midió a través de un cuestionario que consta de veinte preguntas y está estructurado en tres dimensiones: visita en el aula, grupo de interaprendizaje y asesoría pedagógica, cuya escala de medición fue de tipo Likert.

Indicadores: Con respecto a la primera variable, en la dimensión visita en el aula se midieron los indicadores: observación de la práctica pedagógica, registro de evidencias sobre la práctica pedagógica, y diálogo y reflexión de la práctica pedagógica. En cuanto a la dimensión grupos de interaprendizaje, los indicadores evaluados son intercambio de experiencias pedagógicas, análisis de la práctica pedagógica y reflexión colectiva. Y, los indicadores de la dimensión asesoría pedagógica que se midieron son soporte socio-emocional, reflexión de la práctica pedagógica

Escala de medición: La escala de medición que se empleó para evaluar esta variable fue de tipo Likert ordinal (1 - 5), cuyos valores son nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

Variable 2: Planificación curricular

Definición conceptual: Se define como el desarrollo dinámico, eficaz, flexible y cambiante, con el fin de lograr los aprendizajes que se imparten a los estudiantes (Lozano, 2018).

Definición operacional: Esta variable se midió a través de un cuestionario estructurado en tres dimensiones: planificación anual, experiencia de aprendizaje y actividad de aprendizaje. La escala de medición que se empleó es de tipo Likert.

Indicadores: En cuanto a los indicadores de la segunda variable, en la dimensión planificación anual se midieron análisis situacional de los estudiantes, determinación de los propósitos de aprendizaje y organización de las experiencias de aprendizaje. En la dimensión experiencia de aprendizaje, se consideraron los siguientes indicadores: planteamiento de la situación significativa, determinación de los propósitos de aprendizaje y organización de las actividades de aprendizaje, y determinación de los criterios de evaluación. Por último, en la dimensión actividad de aprendizaje se midieron los indicadores determinación de los propósitos y evidencia de aprendizaje, organización de los momentos de las actividades de aprendizaje y evaluación de los aprendizajes.

Escala de medición: La escala de medición que se empleó para evaluar la segunda variable será de tipo Likert ordinal (1 - 5), cuyos valores son nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

Según Hernández y otros (2014), la población de un estudio de investigación está conformada por una serie de elementos, como personas y/o cosas que tienen características comunes. En tal sentido, la

población del presente trabajo fue constituida por 96 profesores de Educación Básica de la región Callao.

Tabla 1

Presentación de la población de estudio

Lugar	N° de docentes		Total
	Hombres	Mujeres	
Callao	31	65	96

- **Criterios de inclusión:** El presente estudio tuvo una muestra conformada por docentes de Educación Básica del Callao; profesores que reciban el acompañamiento pedagógico; personal docente contratado o nombrado del nivel primario y secundario; docentes que desempeñen la enseñanza en aula; profesores que tengan carga horaria completa y maestros que firmen el consentimiento informado.
- **Criterios de exclusión:** La muestra no estuvo constituida por docentes de Educación Básica que laboren en otro distrito y/o provincia; profesores que muestren resistencia al participar del acompañamiento pedagógico; personal docente contratado o nombrado que no sean del nivel primario y secundario; docentes que desempeñen cargos jerárquicos; profesores que presentan una carga horaria menor a treinta horas pedagógicas (bolsa de horas) y maestro que no firmaron el consentimiento informado.

3.3.2 Muestra

De acuerdo con lo expresado por Arias (2006), una muestra es un subgrupo significativo extraído de una población. Además, señala que es probabilística cuando los elementos que conforman el total de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos, mediante una selección por

aleatoriedad. En tal sentido, este estudio presentó una muestra de 77 profesores.

3.3.3 Muestreo

El muestreo por estratos implica el fraccionamiento de la población en grupos o estratos (Velásquez, 2017). El muestreo estratificado estuvo conformado por 42 profesores del nivel primario y 35 profesores del nivel secundario de Educación Básica de la región Callao.

Tabla 2

Presentación del muestreo por estratos

Lugar	N° de docentes		Total
	Nivel primario	Nivel secundario	
Callao	42	35	77

3.3.3 Unidad de análisis

Hernández y otros (2014) mencionan que la unidad de análisis está constituida por los elementos que van a ser medidos en una investigación. Por consiguiente, la unidad de análisis de este estudio fue constituida por los docentes de Educación Básica de la región Callao.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

La obtención de datos en un estudio de investigación se realizó a través del empleo de diversas técnicas, como la encuesta, puesto que recoge y analiza datos de una muestra mediante un conjunto de procedimientos estandarizados con el objetivo de identificar, describir y explicar un grupo de características (García, 2017).

Para la selección del instrumento, se consideró lo expuesto por Flores (2017), ya que menciona que un cuestionario es documento que contiene preguntas estructuradas que mide las variables con sus respectivas dimensiones. En esta investigación, se diseñaron dos cuestionarios para medir a cada variable, de autoría propia, con el propósito de recabar información sobre

el tema a investigar sin modificar el fenómeno de estudio ni el entorno y, luego, procesar dicha información mediante una base de datos. En estos cuestionarios se plantearon preguntas cerradas, estructurados cada uno en tres dimensiones, con veinte ítems y con escala ordinal.

Para la validación de los instrumentos, se procedió al juicio de expertos, en otras palabras, es la opinión de especialistas en torno al tema reconocidos como expertos y que tienen la capacidad de brindar información y emitir valoraciones y/o juicios (Skjong y Wentworht, 2000). Según lo mencionado, se revisaron y aprobaron los instrumentos de este estudio por tres especialistas del tema con grado académico de Maestría en Educación y Doctor en Educación, tal como se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 3

Validación por juicio de expertos

Validadores	Acompañamiento pedagógico	Planificación curricular
Mag. Lozada Chiroque, Margarita Dolores	Aplicable	Aplicable
Mag. Barranzuela Yenque, Jose Isaías	Aplicable	Aplicable
Dra. Brizuela López, Mariella Pilar	Aplicable	Aplicable

Después de la validación de los cuestionarios del presente estudio realizada por expertos, se procedió a aplicar dichos instrumentos a quince profesores con el propósito de realizar una prueba que determine la consistencia interna. Los datos obtenidos se organizaron y se procesaron para medir la fiabilidad de los instrumentos mediante la prueba de alfa de Cronbach.

Tabla 4

Determinación de la confiabilidad por el alfa de Cronbach

Cuestionario que mide la variable	Nº de ítems	Nº elementos	Confiabilidad
Acompañamiento pedagógico	20	15	0,980
Planificación curricular	20	15	0,968

3.5 Procedimientos

Para ejecutar la actual investigación, se procedió, en primera instancia, a solicitar a la Universidad César Vallejo que emita una carta de presentación a la institución educativa seleccionada para fines del presente estudio. Luego, se solicitó la autorización de permiso al centro educativo y se realizó una reunión con el director y los docentes para dar a conocer el propósito del estudio y solicitar su participación, a través del llenado y firma del consentimiento informado. Después, se aplicó la encuesta de manera presencial a los docentes mediante los dos cuestionarios impresos que fueron respondidos por ellos mismos en la institución educativa, teniendo en cuenta a quienes otorgaron el consentimiento informado. Posteriormente, se trasladaron dichos resultados a una hoja de Excel para su tabulación correspondiente y, finalmente, se procesaron de manera estadística mediante el software estadístico SPSS versión 28.

3.6 Método de análisis de datos

El análisis de resultados obtenidos de las encuestas aplicadas se realizó a través de cuestionarios impresos, luego, se procedió a tabular la matriz de base de datos empleando el programa Excel. Para el tratamiento de los resultados, se realizó el análisis descriptivo, donde se consideraron el número de preguntas y los niveles determinados para la presentación de los resultados, organizados en tablas descriptivas para su respectiva interpretación. Además, se empleó la estadística inferencial, para lo cual se utilizó la prueba de coeficiente correlación Rho de Spearman. La información hallada se sistematizó mediante el software estadístico SPSS versión 28, donde se realizaron los análisis respectivos.

3.7. Aspectos éticos

En este estudio se consideraron los siguientes criterios: 1) Se respetó el anonimato, es decir, los participantes no colocaron ni sus nombres ni apellidos en el cuestionario (principio de justicia). 2) Se consideró el consentimiento informado para todos los encuestados, ya que cada participante mencionó, de manera escrita, si desea participar en la investigación de manera voluntaria (principio de autonomía). 3) Además, se indicó a los profesores que no existe

daño o riesgo al contribuir con este estudio (principio de no maleficencia). Por consiguiente, 4) se explicó a los docentes los beneficios que tiene esta investigación en su práctica pedagógica (principio de beneficencia). 4) Además, se indicó a los participantes Y, 5) se probó la originalidad del presente estudio mediante el programa de verificación de copia denominado Turniting.

IV. RESULTADOS

Análisis estadístico descriptivo

Tabla 5

Niveles del acompañamiento pedagógico y sus dimensiones

Niveles de dimensiones	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
D1: Visita en el aula	1	1.3	14	18.2	62	80.5	77	100.0
D2: Grupo de interaprendizaje	3	3.9	18	23.4	56	77.7	77	100.0
D3: Asesoría pedagógica	0	0	12	15.6	65	84.4	77	100.0
V1: Acompañamiento pedagógico	0	0	13	16.9	64	83.1	77	100.0

En la tabla 5, se observan los niveles de las tres dimensiones de la variable 1, en la dimensión 1 se observa que el 1.3% señalaron un nivel bajo y el 18.2% un nivel medio; en la dimensión 2, el 23.4% de los docentes indicaron un nivel medio, el 3.9% un nivel bajo y el 77.7% un nivel alto y en la tercera dimensión el 15.6% indicaron un nivel medio y el 84.4% un nivel alto. Respecto a la variable 1, se evidencia de los 77 docentes que representan el 100% de la muestra el 16.9% indicaron un nivel medio respecto al acompañamiento pedagógico y el 83.1% señalaron la existencia de un nivel alto, asimismo se observa que ninguno de ellos indicó un nivel bajo.

Tabla 6*Niveles de la planificación curricular y sus dimensiones*

Niveles de las dimensiones	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
D1: Planificación anual	0	0	5	6.5	72	93.5	77	100.0
D2: Experiencia de aprendizaje	0	0	4	5.2	73	94.8	77	100.0
D3: Actividad de aprendizaje	0	0	2	2.6	75	97.4	77	100.0
V2: Planificación curricular	0	0	2	2.6	75	97.4	77	100.0

En la tabla 6, se muestran los niveles de las dimensiones de la planificación curricular, en la dimensión 1, se observa que el 6.5% de los profesores indicaron que existe un nivel medio y el 93.5% un nivel alto; en la dimensión 2, el 5.2% indicaron un nivel medio y el 94.8% un nivel alto, y en la dimensión 3, el 2.6% afirmaron la existencia de un nivel medio y el 97.4% un nivel alto. Asimismo, se visualiza que, en las tres dimensiones de la variable, ningún docente señala el nivel bajo. En cuanto a la variable planificación curricular, se observan que el 2.6% de los encuestados indicaron la existencia de un nivel medio y el 97.4% afirmaron un nivel alto, además, ninguno de ellos indicó la existencia de un nivel bajo referente a la planificación curricular.

Análisis inferencial

Tabla 7

Análisis de normalidad de datos

Kolmogorov-Smirnov ^a			
	Estadístico	gl	Sig.
Acompañamiento pedagógico	.504	77	,001
Planificación curricular	.538	77	,001

La tabla 7, muestra los resultados de la prueba de normalidad con el estadístico Kolmogorov-Smirnov el valor es significativo ($p = 0.001 < 0.05$ y $p = 0.001 < 0.05$) en ambas variables, para la variable 1 con una significancia de ,001 y para la variable 2 con una significancia de ,001 valores dentro del intervalo de una distribución no normal, por lo tanto, se establece aplicar el estadístico de Rho de Spearman para la contrastación de las hipótesis de investigación lo que corresponde para un análisis no paramétrico.

Tabla 8*Relación de la dimensión visita en el aula y planificación curricular*

		Visita en el aula	Planificación curricular
Rho de Spearman	Visita en el aula	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	.
		N	77
	Planificación curricular	Coeficiente de correlación	.123
		Sig. (bilateral)	.287
		N	77

En la tabla 8, se evidencia el análisis de asociación entre visita en el aula y planificación curricular donde se muestra un valor de .123, lo que se interpreta como una correlación positiva muy baja. Además, no se evidencia significatividad en la dimensión visita en el aula con la planificación curricular, ya que el valor del $p = 0.287 > 0.05$, por lo que se asevera que no existe significatividad entre la dimensión y la variable 2.

Tabla 9*Relación de la dimensión grupo de interaprendizaje y planificación curricular*

		Grupo de interaprendizaje	Planificación curricular
Rho de Spearman	Grupo de interaprendizaje	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	.
		N	77
	Planificación curricular	Coeficiente de correlación	.125
		Sig. (bilateral)	.277
		N	77
			.125
			.277
			77

En la tabla 9, el resultado del análisis de asociación de la segunda dimensión de la variable 1 y planificación curricular es de .125, lo que indica que existe una correlación positiva muy baja. El valor de significancia es ($p = 0.277 > 0.05$) por lo que se revela que no existe significatividad entre el grupo de interaprendizaje y planificación curricular.

Tabla 10*Relación de la dimensión asesoría pedagógica y planificación curricular*

		Asesoría pedagógica	Planificación curricular
Rho de Spearman	Asesoría pedagógica	Coeficiente decorrelación	1.000
		Sig. (bilateral)	.155**
		N	.178
	Planificación curricular	Coeficiente decorrelación	.155**
		Sig. (bilateral)	.178
		N	.178

En la tabla 10, en el análisis de conexión de la tercera dimensión de la variable 1 y planificación curricular se evidencia valor un ,155 mostrando una correlación positiva muy baja. Asimismo, no es significativa con un valor de $p = .178 > 0.05$, lo que confirma que no existe relación entre asesoría pedagógica y planificación curricular.

Tabla 11*Relación entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular*

			Acompaña miento pedagógico	Planificación curricular
Rho de Spearman.	Acompañamiento pedagógico	Coeficiente de correlación.	1.000	.144
		Sig. (bilateral)	.	.210
		N	77	77
	Planificación curricular	Coeficiente de correlación.	.144	1.000
		Sig. (bilateral)	.210	.
		N	77	77

En la tabla 11, se muestra un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.144, este valor indica una correlación positiva muy baja. Asimismo, los resultados de significancia fue el valor $p = 0.210 > 0.05$ mayor del parámetro determinado. Por lo cual se determinó rechazar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula, es decir que no se establece la correlación entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular a un 95% de confianza.

V. DISCUSIÓN

El ejercicio del liderazgo pedagógico está orientado a desarrollar acciones vinculadas a la creación de espacios y/o mecanismos de colaboración, promoción de la formación continua, el trabajo colegiado, planificación del currículo y la autoevaluación del docente. Todas estas conducen al logro buenas prácticas que dirijan a una educación de calidad y a la convivencia escolar armoniosa favorable para un aprendizaje significativo.

En este capítulo se ha realizado la contrastación de los datos hallados en la investigación con la fundamentación teórica y estudios previos vinculados a las variables estudiadas.

En relación con el objetivo general: Determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023, se evidenció que existe una correlación positiva muy baja, con un nivel de significancia de $p = 0.210 > 0.05$ y $Rho = 0.144$. De estos resultados se entiende que cuando una de las variables aumenta la otra también y viceversa, pero con una intensidad muy débil, lo que permite inferir que la dimensión y la variable son independientes.

Estos resultados guardan similitud con Lindao (2020), en su investigación sobre estrategias de planificación curricular y la práctica docente, quien no encuentra correlación significativa entre las variables, ya que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de $-0,013$ y con un nivel de significancia de $0.948 > 0.05$. Del mismo modo, Sotomayor (2020) halló como resultado que existe una correlación negativa muy débil entre planificación curricular docente y calidad educativa ($Rho = -0.116$), con un nivel de significancia de $0.539 > 0.05$, aceptando la hipótesis nula que afirma que las variables no se relacionan significativamente.

No obstante, estos resultados se contraponen al estudio realizado por Tipe (2020), puesto que demostró la existencia de una correlación fuerte y significativa y positiva entre las variables ($Rho = 0.793$, $p = 0.000 < 0.05$).

También, Castillo (2023) presenta concordancia con los datos mencionados anteriormente, puesto a que el coeficiente de correlación de Pearson arrojó $0.581=$, $p=0.000<0.581$ evidenciándose una correlación positiva media, concluyendo que el desempeño docente será mejor si es que se brinda el acompañamiento pedagógico de manera oportuna y eficiente.

De la misma manera, la fundamentación teórica se contrapone con los resultados presentados, debido a que el acompañamiento pedagógico incide directamente sobre el currículo en cuanto a su elaboración e implementación, desde el diagnóstico, monitoreo, evaluación y acompañamiento permanente en cada uno de los procesos de la planificación escolar. Entonces, es necesario que el sistema educativo peruano refuerce la estrategia acompañamiento pedagógico en su relación con la gestión curricular (Unesco, 2018).

Con respecto al primer objetivo específico, en referencia a la tabla 5, los resultados de los niveles de la primera variable muestran que el 16.9% de docentes indicaron un nivel medio respecto al acompañamiento pedagógico y el 83.1% señalaron la existencia de un nivel alto, asimismo, se observa que ninguno de ellos indicó un nivel bajo. Esta realidad se asemeja a la que presenta Zamora (2019), debido a que los docentes señalan que el acompañamiento pedagógico se da en un nivel alto. Además, en la investigación realiza por Astudillo (2020) se observa que el 48.7% de los encuestados puntúan al acompañamiento pedagógico en nivel medio, el 36.3% nivel alto y el 2.0% nivel bajo, desprendiéndose que en la institución educativa se aplica de manera eficiente y permanente dicha estrategia, y que los directivos realizan óptimamente su labor como acompañantes, promoviendo la mejora continua del personal docente (Díaz et. al, 2018).

En cuanto al segundo objetivo específico, en referencia a la tabla 6, los resultados de los niveles de la segunda variable muestran que el 2.6% de los profesores encuestados indicaron la existencia de un nivel medio y el 97.4% afirmaron un nivel alto, además, ninguno de ellos indicó la existencia de un nivel bajo referente a la planificación curricular. No obstante, estos datos estadísticos difieren a los que presenta Chuquillanqui (2020), ya que se observa que el 56%

de los docentes indican estar en el nivel medio, alto 19% y en bajo 25%, lo que revela que aún los maestros presentan dificultades para planificar sus programaciones y, finalmente, estas deficiencias repercuten considerablemente en el aprendizaje de los estudiantes. La revisión de la literatura respalda esta conclusión, puesto a que el Minedu (2019) menciona que la planificación de la enseñanza realizada por el personal docente garantiza el logro de los aprendizajes, mediante el uso de recursos y/o materiales didácticos, la evaluación permanente y la revisión periódica del currículo.

Referente al tercer objetivo específico, sobre los niveles de las dimensiones de la variable acompañamiento pedagógico se tienen resultados en las tres dimensiones, en primer lugar, trataremos la visita en aula, que es la observación de una clase donde el acompañante registra las actividades realizadas por el docente para lograr el aprendizaje de sus estudiantes. Los datos obtenidos y sistematizados en la tabla 8, muestran que el 1.3% de docentes señalaron un nivel bajo y el 18.2% un nivel medio; sin embargo, el 80.5% indica un nivel alto. Esta realidad coincide con los resultados de Astudillo (2020), donde el 2% se ubica en el nivel deficiente y el 58% se ubica en nivel regular, mientras que el 38% nivel bueno en esta dimensión. En ambas investigaciones, se observa que el directivo sí realiza la visita en el aula y acompaña al docente en si quehacer diario, de acuerdo a lo expuesto por Ulloa y Gajardo (2016), quienes consideran que esta estrategia del acompañamiento pedagógico está orientada a generar la reflexión individual y guiada a través de la mirada externa de su trabajo en el aula, con la meta de fortalecer su práctica o reconocer buenas prácticas para ser compartidas y replicadas por otros profesores.

Sin embargo, en los hallazgos obtenidos por Tipe (2020) se observa que el 40% de docentes califica la visita al aula en nivel medio, el 35% la puntúa en nivel bajo y solo el 15% indica que se da en nivel alto, lo que permite concluir que aún hay deficiencias en la observación y acompañamiento que hace el directivo al docente en el aula.

En el análisis inferencial, se obtuvo como resultado la correlación positiva muy baja entre la primera dimensión y la segunda variable $Rho= 0.123$, además, no se evidencia significatividad en la dimensión visita en el aula con la planificación curricular, ya que el valor del $p= 0.287 > 0.05$, por lo que se asevera que no existe significatividad. Del mismo modo, Zamora (2019) presenta resultados similares, ya que en su investigación halló que no existe correlación entre planificación curricular y la dimensión visitas en el aula con $Rho = -0.104$ y con un $p= 0.471$ (p valor > 0.05). No obstante, Tipe (2020) con su estudio, demostró la correlación alta ($Rho=0.776$; $p<0.05$) entre la dimensión en mención y la segunda variable.

El cuarto objetivo específico se refiere a la segunda dimensión grupos de interaprendizaje, estrategia que tiene por objetivo que los maestros intercambien experiencias pedagógicas para lograr la mejora de la práctica docente individual y/o colectiva. En la tabla 9 se observa que el 23.4% de los profesores indicaron un nivel medio, el 3.9% un nivel bajo y el 77.7% un nivel alto. Del mismo modo, Cristóbal (2021) muestra resultados positivos en cuanto esta dimensión, ya que el 38% de profesores indicaron que el GIA es regular y el 62% indicaron un nivel alto. También, Tipe (2020) en su trabajo concluyó que el 40.0% de los docentes califican al GIA en nivel medio y alto 27.5%.

En cuanto al análisis inferencial, se obtuvo como resultado del análisis de asociación de la segunda dimensión de la primera variable y planificación curricular que existe una correlación positiva muy baja ($Rho= 0.125$) y un valor de $p= 0.277 > 0.05$, por lo que se concluye que no existe significatividad entre el grupo de interaprendizaje y planificación curricular. Resultados que discrepan con Tipe (2020), quien halló una correlación alta ($Rho=0.821$; $p<0.05$) entre esta dimensión y la variable 2. De igual forma, Cristóbal (2021) finaliza su estudio señalando que hay una relación significativa entre las dimensiones asesoría grupos de interaprendizaje y planificación del currículo ($Rho= 0,743$). Por lo tanto, se infiere que cuando hay mayor acompañamiento pedagógico en grupos de interaprendizaje, el docente mejora su planificación curricular, con el propósito

de generar el pensamiento reflexivo y sinergia entre todos los participantes de esta estrategia.

Finalmente, en cuanto el quinto objetivo específico, la dimensión en cuestión es la asesoría pedagógica que se refiere al soporte técnico pedagógico para el fortalecimiento de las competencias profesionales del maestro. Los datos obtenidos y que han sido considerados en la tabla 10 revelan que el 15.6% de profesores indicaron un nivel medio y el 84.4% un nivel alto. Del mismo modo, los resultados obtenidos por Cristóbal (2021) indican que el 48% de los maestros encuestados manifiestan que existió una regular asesoría pedagógica y un 48% de los encuestados indican que existió una alta asesoría por parte del directivo acompañante. Y, Montes (2021) concluyó que el 86% de los docentes califican a esta dimensión con un nivel alto y el 10% un nivel medio. Entonces, la asesoría pedagógica se constituye como una estrategia de mejora de la práctica profesional del maestro, ya que, bajo el enfoque formativo, promueve la reflexión y evaluación del trabajo que se realiza en aula o en los diversos espacios donde se desarrolle el aprendizaje.

En el análisis de conexión de la tercera dimensión de la variable 1 y planificación curricular se evidencia valor un ,155 mostrando una correlación positiva muy baja. Asimismo, no es significativa con un valor de $p = .178 > 0.05$, lo que confirma que no existe relación entre asesoría pedagógica y planificación curricular. Caso contrario es el que muestra Briceño (2019), ya que obtuvo como resultado una relación significativa y directa con un valor de $\text{sig.} = 0.010 < 0.05$ y un $\text{Rho} = 0.463$ entre la dimensión y la segunda variable. De tal modo, la asesoría que realiza el acompañante conduce al fortalecimiento de las capacidades pedagógicas, relacionadas al mejoramiento del desempeño en el aula y a la planificación curricular, con el fin de lograr los aprendizajes esperados de los estudiantes.

La contrastación de los resultados y la revisión de estudios antecedentes, ponen de manifiesto que las distintas estrategias del acompañamiento pedagógico (GIA, asesoría pedagógica, visita en el aula, entre otras) se vienen

implementado en los centros educativos y, de esa manera, se viene mejorando la práctica docente en cuanto al desempeño en el aula, así como en la planificación curricular y, por consiguiente, mejorar los aprendizajes de los educandos de educación básica. Este cambio progresivo en la educación peruana será posible si se sigue implementando el acompañamiento docente en todos los niveles y en todas las instituciones educativas, no solo en las focalizadas, y haciendo la evaluación de este programa periódicamente por parte del Ministerio de Educación o las Unidades de Gestión Local (Ugel). Además, del mejoramiento de la labor del maestro, a partir de la reflexión individual y colegiada, se debe apuntar al conocimiento del currículo nacional, así como el de los diversos documentos e instrumentos de gestión, para garantizar el dominio del profesorado en cuanto a la planificación y gestión del currículo, puesto a que la planificación curricular es pieza clave en la enseñanza y en el aprendizaje, ya que a través de ella se hace posible la intervención oportuna y exitosa del profesor en el aprendizaje centrado en el logro de competencias fundamentales para la vida de los educandos peruanos.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se concluye que hay una correlación positiva muy baja entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular, ya que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es de 0.144, con un $p = 0.210 > 0.05$ mayor del parámetro determinado, por lo cual se determinó rechazar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula, es decir que no se establece la correlación entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular, donde se interpreta que existe independencia entre las variables.

Segunda: Sobre los niveles del acompañamiento pedagógico, se establece que el 16.9% de profesores indicaron un nivel medio respecto a la estrategia y el 83.1% señalaron la existencia de un nivel alto, asimismo se observa que ninguno de ellos indicó un nivel bajo. De tal manera, se concluye que esta estrategia es realizada por el directivo de manera oportuna y eficiente.

Tercera: Sobre los niveles de la planificación se determina que el 2.6% de los encuestados indicaron la existencia de un nivel medio y el 97.4% afirmaron un nivel alto, además, ninguno de ellos indicó la existencia de un nivel bajo referente a la planificación curricular. De los datos obtenidos se deduce que los docentes planifican de manera adecuada sus programaciones anuales, experiencias y actividades de aprendizaje.

Cuarta: Se demostró una correlación positiva muy baja entre la dimensión visita en el aula y planificación curricular relación positiva (Rho= .123) y no se evidencia significatividad en la dimensión visita en el aula con la planificación curricular, ya que el valor del $p = 0.287 > 0.05$, por lo que se asevera que no existe significatividad entre la dimensión y la variable.

Quinta: Se concluyó que existe una correlación positiva muy baja entre la dimensión grupos de interaprendizaje y planificación, además, el valor de significancia es $p = 0.277 > 0.05$, por lo que se revela que no existe significatividad entre la segunda dimensión y la segunda variable.

Sexta: Se determinó una correlación positiva muy baja entre la dimensión asesoría pedagógica y la planificación curricular ($Rho = 0.123$), evidenciándose, que no existe significatividad entre la tercera dimensión y la segunda variable, ya que el valor del $p = 0.287 > 0.05$.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: A los miembros del equipo directivo de las escuelas de Educación Básica se les exhorta a priorizar sus labores como líderes pedagógicos, sin descuidar sus responsabilidades administrativas, ya que se debe apuntar al logro de los aprendizajes de los educandos, meta que será lograda si es que se realiza un eficiente acompañamiento al personal docente que oriente el desarrollo de sus competencias y capacidades, la planificación del currículo y el fortalecimiento de su práctica pedagógica.

Segunda: A los directivos y/o docentes que desempeñen la función de acompañantes pedagógicos se les sugiere revisar la normativa que regula la implementación de la estrategia en la escuela para su desarrollo eficiente con el objetivo fortalecer las competencias pedagógicas en cuanto a la enseñanza y la planificación curricular.

Tercera: A los docentes se les recalca que deben autoevaluar su desempeño profesional de manera objetiva, en función a criterios, que les permita reflexionar sobre su planificación curricular y su trabajo en aula o en los diversos espacios donde se dé la enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de establecer compromisos de mejora y así obtener óptimos resultados relacionados al logro de los aprendizajes.

Cuarta: A futuros investigadores se les recomienda realizar estudios de enfoque mixto, donde se empleen técnicas de recolección de datos como el análisis documental y/o entrevistas, con la finalidad de obtener resultados consistentes y fiables, ya que muchas veces la percepción del docente respecto a su quehacer profesional es sesgada y, de esta manera, se puedan tomar idóneas decisiones.

REFERENCIAS

Ansoff, I. (1965). *Corporate Strategy: An Analytic Approach to Business Policy for Growth and Expansion*. McGraw-Hill.

Aravena, O. (2020). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente*. (Tesis de Doctorado en Innovación en formación de profesorado, asesoramiento, análisis de la práctica educativa y tic en Educación), Universidad de Extremadura, Escuela de Posgrado, Badajoz, España.
https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/11888/1/TDUEX_2021_Aravena_Kenigs.pdf

Benard, A. (2015). *Curriculum Planning and Development in Mathematics from the Formative Stages*. *Journal of Education and Practice*, (6), pp.62 – 66.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083796.pdf>

Berry, B. y Rubeli, D. (2020). *Curriculum planning and mapping - Simon Fraser University*.
<https://www.sfu.ca/tlc/resources-and-tools/course-and-curriculum-planning/curriculum-planning.html>

Briceño, K. (2019). *Gestión del acompañamiento pedagógico y planificación curricular docente en instituciones educativas públicas del distrito Víctor Larco-Trujillo, 2019*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Trujillo, Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/37647>

Cárdenas, D. (2022). *Planificación curricular y práctica pedagógica en docentes de secundaria en instituciones educativas públicas de Castrovirreyna. Huancavelica, 2021*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Lima, Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/78257>

Chuquillanqui, L. (2020). *Planificación curricular y su relación con el desempeño de los docentes de educación física de la UGEL 06 Ate – 2020*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Piura, Perú.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/58517>

Díaz, M., García, J., & Legañoa, M. (2018). *Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria*. Transformación, 4(1), 1-10. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v14n1/trf05118.pdf>

Garay, R. (2019). *Planificación curricular y liderazgo directivo en la institución educativa San Pedro, Corongo, 2018*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Chimbote, Perú.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/40618>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación, 6ª edición*. México: Mc Graw-Hill Interamericana editores.

<https://www.esup.edu.pe/wpcontent/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20BaptistaMetodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Johnson, D. y Johnson, R. (1994). *Cooperatie Learning in the Classroom*. Virginia: Association For Supervision and Curriculum Development (ASDC).

<https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Kaufman, R. (1972). *Educational system planning (Prentice-Hall educational administration series)*. New Jersey: Prentice-Hall.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2016). *Principales Resultados de la Encuesta Nacional a Instituciones Educativas de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, 2015*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/6384>

Lindao, M. (2020). *Estrategias de planificación curricular y la práctica docente de la escuela "Judith Acuña de Robles", Ecuador, 2020*. Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Piura, Perú.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/51821>

Ministerio de Educación. (2017). *Cartilla de Planificación Curricular para Educación Primaria*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>

Ministerio de Educación. (2019). *Norma que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico en instituciones educativas focalizadas de la EBR, para el periodo 2020 - 2022*.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6777>

Montes, M. (2021). *Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de secundaria de la Institución Educativa "Cesar Vallejo", Iquitos, 2021*. (Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación), Universidad Científica del Perú, Escuela de Posgrado, Iquitos, Perú.

<http://repositorio.ucp.edu.pe/bitstream/handle/UCP/2019/M%c3%93NICA%20ESTHER%20MONTES%20ROJAS%20%20TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Quintero, S. (2019). *La planificación curricular de la especialidad de computación y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del primer año bachillerato de la Unidad Educativa "Soldado Monge" del Cantón el Empalme*. (Tesis de Licenciatura en Computación), Universidad Técnica de Babahoyo, Escuela de pregrado, Babahoyo, Ecuador.

<http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/6446/P-UTB-FCJSE-COMPT-000102.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ramírez, J. (2020). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente del área de comunicación de las instituciones educativas del nivel primaria de Santa Anita, UGEL 06*. (Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación), Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Escuela de Posgrado, Lima, Perú.
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5133>

Ramos, M. (2013). *La planificación curricular y su incidencia en el rendimiento académico de los alumnos del centro de educación básica Joaquín Arias. Ambato*. (Tesis de Maestría en Diseño Curricular y Evaluación Educativa). Universidad Técnica de Ambato, Escuela de Posgrado, Ambato, Ecuador.
<http://repo.uta.edu.ec/handle/123456789/7234>

Reategui, J. (2021). *Trabajo colaborativo y prácticas pedagógicas en la Unidad Educativa "Emiliano Ortega Espinoza" Loja, Ecuador, 2020*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Piura, Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/56641>

Resolución N.º 00094-2020-MINEDU. Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica (26 de abril de 2020).
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf

Resolución N.º 104-2020-MINEDU. Norma que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento pedagógico en instituciones focalizadas de la Educación Básica Regular, para el periodo 2020-2022 (12 de junio de 2020).

https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/844218/RVM_N_104-2020-MINEDU.pdf?v=1672807827

Rivas, A. (2015). *América Latina después de PISA: Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015)*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC.
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56743410029.pdf>

Rodríguez, A. (2021). *Planificación curricular y desempeño docente de una Unidad Educativa de Santa Elena, Ecuador, 2021*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Piura, Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/64956>

Sánchez, C. (2019). *Estrategias innovadoras en la planificación curricular, un reto de la educación contemporánea*. ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales, (4), pp. 39-47.
<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1984>

Serrano, A. (2019). *Gestión del director y su influencia en la planificación curricular de los docentes de la Escuela de Educación Básica Quinto Guayas, Guayaquil – 2019*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Piura, Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/43375>

Shuttleworth, S. (2018, 24 de febrero). Independent variable. *Explorable: Think outside the box*. <https://explorable.com/es/variable-independiente>

Sierra, R. (2020). *Relación entre las destrezas pedagógicas y la planificación curricular de los docentes de la Unidad Educativa Fiscal Juan Modesto - Ecuador 2020*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Piura, Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/49450>

Skjong, R. y Wentworth, B. (2000). *Expert Judgement and risk perception*.
<http://research.dnv.com/ski/Papers/SkjWen.pdf>

Sotomayor, N. (2020). *Planificación curricular docente y la calidad educativa de la Unidad Educativa Salitre, Guayaquil, 2020*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Lima Este, Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47413>

Taveras, B. (2022). *El acompañamiento pedagógico a docentes en la República Dominicana. La percepción de los acompañantes*. (Tesis de Doctorado en Educación), Universidad de Sevilla, Escuela de Posgrado, Sevilla, España.
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/145833/1/Taveras%20S%C3%A1nchez%2C%20Berki%20Yoselin%20tesis.pdf?sequence=1>

Tipe, M. (2020). *Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de nivel inicial de la red 13 El Agustino. 2020*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Piura, Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/46867>

Torres, E. (2020). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en I.I.E.E. por convenio del distrito de Salaverry en Trujillo, 2020*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Trujillo, Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/47509>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2007). *Educación de Calidad para Todos: Un Asunto de Derechos Humanos*. Buenos Aires: UNESCO, Santiago.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150272>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). *Agenda para el desarrollo sostenible 2030*. www.unesco.org

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

[https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3039/Desaf%
c3%ados%20de%20la%20educaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3039/Desaf%c3%ados%20de%20la%20educaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ulloa, J. y Gajardo, J. (2016). *Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente*. Líderes Educativos del Centro de Liderazgo para la mejora escolar.

<https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-7.pdf>

Vaillant, D. (2016). *Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente*. Revista hacia un movimiento pedagógico nacional, (60), pp. 7-13. <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/48902/1/trabajo-colaborativo-y-nuevos-escenarios-denise-vaillant.pdf>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Zamora, C. (2019). *Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de la institución educativa “María Caridad Agüero de Arresse”, Virú – 2019*. (Tesis de Maestría en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Trujillo, Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/3741>

ANEXOS

Anexo. Tabla de operacionalización de variables

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Acompañamiento pedagógico	Es una acción de formación docente en servicio, que por su diseño comprende diversas estrategias desarrolladas de manera presencial y/o a distancia, para promover de manera individual y colectiva la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión docente, que contribuya a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (Minedu, 2020).	El acompañamiento pedagógico se medirá mediante un cuestionario estructurado en tres dimensiones: visita en el aula, grupos de interaprendizaje y asesoría pedagógica.	Visita en el aula Grupo de interaprendizaje Asesoría pedagógica	-Observación de la práctica pedagógica -Registro de evidencias sobre la práctica pedagógica -Diálogo y reflexión de la práctica pedagógica -Intercambio de experiencias pedagógicas -Análisis de la práctica pedagógica -Reflexión colectiva -Soporte socio-emocional -Reflexión de la práctica pedagógica -Compromiso del docente y acompañante	Escala Ordinal Baremos Bajo [20 – 46] Medio [47 – 73] Alto [74 – 100] :
Planificación curricular	Es el desarrollo dinámico, eficaz, flexible y cambiante, con el fin de lograr los aprendizajes que se imparten a los estudiantes (Lozano, 2018).	La planificación curricular se medirá mediante un cuestionario estructurado en tres dimensiones: planificación anual, experiencia de aprendizaje y la actividad de aprendizaje.	Planificación anual Experiencia de aprendizaje Actividad de aprendizaje	-Análisis situacional de los estudiantes -Determinación de los propósitos de aprendizaje -Organización de las experiencias de aprendizaje -Planteamiento de la situación significativa -Determinación de los propósitos de aprendizaje -Organización de las actividades de aprendizaje y determinación de los criterios de evaluación -Determinación de los propósitos y evidencia de aprendizaje -Organización de los momentos de las actividades de aprendizaje -Evaluación de los aprendizajes	

Anexo. Instrumento de recolección de datos

CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

Es muy grato presentarme ante usted, la suscrita Br. Mary Yusting Thanairy León Flores con Nro. DNI. 74638455, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: “Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de educación básica, Callao, 2023”, el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

Instrucciones: Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

Variable 1: Acompañamiento pedagógico

Escala autovalorativa

Nunca	N = 1
Casi nunca	CN = 2
A veces	AV = 3
Casi siempre	CS = 4
Siempre	S = 5

Ítems o preguntas	1	2	3	4	5
VI. Acompañamiento pedagógico	N	CN	AV	CS	S
Dimensión 1: Visita en el aula					
1. El directivo socializa la construcción y/o revisión de los instrumentos para la visita al aula y el monitoreo pedagógico.					
2. El directivo socializa con anticipación el cronograma de monitoreo y acompañamiento pedagógico.					
3. El directivo muestra respeto antes, durante y después de la visita al aula.					
4. El directivo registra las evidencias del desempeño docente en un cuaderno de campo durante la visita al aula.					
5. El directivo genera espacios para la reflexión crítica de las fortalezas y debilidades de los docentes después del monitoreo.					
6. El directivo genera espacios para retroalimentar a los docentes en función a sus necesidades formativas.					
7. El directivo usa los resultados de la primera visita al aula para en función a ella planificar la siguiente visita.					
Dimensión 2: Grupo de interaprendizaje					
8. El directivo planifica los grupos de interaprendizaje con temas acordes a las necesidades observadas en el monitoreo y acompañamiento pedagógico.					

9. El directivo incentiva su intervención en los grupos de interaprendizaje, conduciendo al intercambio de experiencias pedagógicas.					
10. En el GIA, se analiza y se reflexiona la práctica pedagógica de manera colectiva, para mejorar los aprendizajes.					
11. Los grupos de interaprendizaje fomentan el pensamiento crítico y reflexivo del docente.					
12. Los grupos de interaprendizaje contribuyen a la mejora de su quehacer pedagógico.					
Dimensión 3: Asesoría pedagógica					
13. El directivo, a través del diálogo, crea un clima propicio.					
14. Durante la asesoría pedagógica, el directivo escucha activamente al docente acompañado.					
15. El directivo emplea estrategias para el manejo de emociones y brinda soporte emocional.					
16. El directivo realiza preguntas que propician la reflexión sobre su práctica pedagógica.					
17. El directivo brinda asesoría para los procesos de planificación, ejecución y evaluación.					
18. El directivo le propone el uso de estrategias para el involucramiento de los estudiantes y las familias.					
19. El directivo le propone asumir compromisos de mejora frente a su práctica, a partir de la reflexión realizada.					
20. Asume su compromiso de mejora frente a su práctica, a partir de la reflexión realizada.					

Muchas gracias

Adaptado de: Resolución N.º 104-2020-MINEDU. Norma que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento pedagógico en instituciones focalizadas de la Educación Básica Regular, para el periodo 2020-2022 (12 de junio de 2020).

Link: https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/844218/RVM_N_104-2020MINEDU.pdf?v=1672807827

CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Es muy grato presentarme ante usted, la suscrita Br. Mary Yusting Thanairy León Flores con Nro. DNI. 74638455, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: “Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de educación básica, Callao, 2023”, el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

Instrucciones: Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

Variable 2: Planificación curricular

Escala autovalorativa

Nunca	N = 1
Casi nunca	CN = 2
A veces	AV = 3
Casi siempre	CS = 4
Siempre	S = 5

Ítems o preguntas	1	2	3	4	5
V2. Planificación curricular	N	CN	AV	CS	S
Dimensión 1: Planificación anual					
1. Planificas anualmente según los resultados obtenidos de los aprendizajes de los estudiantes.					
2. Planificas anualmente considerando las demandas del contexto y se priorizan las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.					
3. La planificación anual presenta la distribución de los propósitos de aprendizaje para el grado escolar.					
4. La planificación anual presenta propósitos de aprendizaje vinculando las diferentes áreas curriculares.					
5. La planificación anual considera la organización de las experiencias de aprendizaje con relación a las situaciones significativas priorizadas.					
6. La planificación anual considera la organización de las experiencias de aprendizaje con relación a los intereses de los estudiantes.					
Dimensión 2: Experiencia de aprendizaje					
7. Elaboras la experiencia de aprendizaje sintetizando la situación significativa y la vincula con su área.					

8. La situación significativa de la experiencia de aprendizaje plantea el reto mediante preguntas que despiertan el interés de los estudiantes.					
9. La experiencia de aprendizaje está vinculada con las competencias, desempeños y enfoques transversales a desarrollar.					
10. En la experiencia de aprendizaje, se organizan de manera secuencial las actividades de aprendizaje.					
11. Los instrumentos de evaluación seleccionados permiten la evaluación de los propósitos de aprendizaje.					
12. Los criterios de evaluación considerados en el instrumento establecen una relación adecuada entre los estándares de aprendizaje, el propósito y las evidencias de aprendizaje.					
Dimensión 3: Actividad de aprendizaje					
13. La actividad de aprendizaje prioriza el desarrollo de competencias, capacidades y desempeños en los estudiantes.					
14. Al iniciar la actividad de aprendizaje, comunica a los estudiantes lo que van aprender y cómo serán evaluados.					
15. La actividad de aprendizaje propone actividades para recoger los saberes previos.					
16. La actividad de aprendizaje plantea actividades que generen el conflicto cognitivo.					
17. La actividad de aprendizaje considera estrategias que permitan el trabajo en equipo.					
18. Durante la actividad de aprendizaje, brinda acompañamiento a los estudiantes para el logro de su aprendizaje.					
19. En el desarrollo de la actividad de aprendizaje, considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada.					
20. En la actividad de aprendizaje, se aplican instrumentos de evaluación donde podrá registrar y obtener la información necesaria para verificar los logros o dificultades de sus estudiantes, teniendo en cuenta los propósitos de aprendizaje priorizados.					

Muchas gracias

Adaptado de: MINEDU. (2017). Cartilla de Planificación Curricular para Educación Primaria.
 Link: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>

Anexo. Modelo del Consentimiento y/o asentimiento informado, formato UCV.

Consentimiento Informado

Yo, Mary Yusting Thanairy León Flores, estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, estoy realizando la investigación de titulada “Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de educación básica, Callao, 2023”. Por consiguiente, se le invita a participar voluntariamente en dicho estudio. Su participación será de invaluable ayuda para lograr el objetivo de la investigación.

Propósito del estudio

El objetivo del presente estudio es determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023. Esta investigación es desarrollada en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo del Campus Cono Norte Lima aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa Manuel Seoane Corrales del distrito de Mi Perú, Callao.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente de la institución Manuel Seoane Corrales, las respuestas anotadas serán codificadas y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía)

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir, si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación, si no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de no maleficencia)

Indicar al participante, la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia)

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico, ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona; sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia)

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) Mary Yusting Thanairy León Flores, email: mary1303.leonflores@gmail.com y docente Asesor (a) Dra. Rosa María Salas Sánchez, email: drive-shares-dm-noreply@google.com

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

Nro. DNI:

Lugar, 09 de octubre del 2023

Nota: Obligatorio a partir de los 18 años

Anexo. Matriz Evaluación por juicio de expertos, formato UCV

VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS

Señor(a): Mariella Pilar Brizuela López

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa Académico de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 2023, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones

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

Atentamente

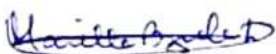
Firma



Nombre completo del tesista: Mary Yusting Thanairy León Flores

DNI: 74638455

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Mariella Pilar Brizuela López
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa
Institución donde labora:	IE Manuel Seoane Corrales -UTP
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado
DNI:	09640297
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre del cuestionario:	Cuestionario que mide la variable Acompañamiento pedagógico
Autor (a):	Mary Yusting Thanairy León Flores
Objetivo:	Medir la variable acompañamiento pedagógico en docentes de Educación Básica, Callao, 2023
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Mi Perú - Callao
Dimensiones:	3
Confiabilidad:	0,980067189
Escala:	Ordinal
Niveles o rango:	Alto (74-100) Medio (47 – 73) Bajo (20 – 46)
Cantidad de ítems:	20
Tiempo de aplicación:	30 minutos

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el Cuestionario que mide la variable Acompañamiento pedagógico elaborado por Mary Yusting Thanairy León Flores en el año 2023 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<p style="text-align: center;">CLARIDAD</p> <p>El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.</p>	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<p style="text-align: center;">COHERENCIA</p> <p>El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<p style="text-align: center;">RELEVANCIA</p> <p>El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.</p>	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Acompañamiento pedagógico

Definición de la variable:

El acompañamiento pedagógico se define conceptualmente como una acción de formación docente en servicio, que por su diseño comprende diversas estrategias desarrolladas de manera presencial y/o a distancia, para promover de manera individual y colectiva la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión docente, que contribuya a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (Minedu, 2020).

Dimensión 1: Visita en el aula

Definición de la dimensión:

La dimensión visita en el aula comprende la observación del trabajo del maestro. Mediante el registro de evidencias, se identifican las fortalezas y debilidades del actuar docente con los criterios de evaluación definidos en los instrumentos que se emplean para la observación. El acompañante pedagógico orienta al maestro a reflexionar sobre su quehacer a través de la identificación, deconstrucción de supuestos y la retroalimentación, que le permitan mejorar su trabajo en el aula (Minedu, 2020).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Observación de la práctica pedagógica	1. El directivo socializa la construcción y/o revisión de los instrumentos para la visita al aula y el monitoreo pedagógico.	4	4	4	
	2. El directivo socializa con anticipación el cronograma de monitoreo y acompañamiento pedagógico.	4	4	4	
	3. El directivo muestra respeto antes, durante y después de la visita al aula.	4	4	4	
Registro de evidencias sobre la práctica pedagógica	4. El directivo registra las evidencias del desempeño docente en un cuaderno de campo durante la visita al aula.	4	4	4	
Diálogo y reflexión de la práctica pedagógica	5. El directivo genera espacios para la reflexión crítica de las fortalezas y debilidades de los docentes después del monitoreo.	4	4	4	

	6. El directivo genera espacios para retroalimentar a los docentes en función a sus necesidades formativas.	4	4	4	
	7. El directivo usa los resultados de la primera visita al aula para en función a ella planificar la siguiente visita.	4	4	4	

Dimensión 2: Grupos de interaprendizaje

Definición de la dimensión:

La dimensión grupos de interaprendizaje se refiere al intercambio de experiencias entre profesores, donde se analiza y se reflexiona los datos recogidos durante las visitas en el aula con el objetivo de plantear alternativas de mejora individual y colectiva vinculados a los aprendizajes de los estudiantes (Minedu, 2020).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Intercambio de experiencias pedagógicas	8. El directivo planifica los grupos de interaprendizaje con temas acordes a las necesidades observadas en el monitoreo y acompañamiento pedagógico.	4	4	4	
	9. El directivo incentiva su intervención en los grupos de interaprendizaje, conduciendo al intercambio de experiencias pedagógicas.	4	4	4	

Análisis de la práctica pedagógica	10. En el GIA, se analiza y se reflexiona la práctica pedagógica de manera colectiva, para mejorar los aprendizajes.	4	4	4	
Reflexión colectiva	11. Los grupos de interaprendizaje fomentan el pensamiento crítico y reflexivo del docente.	4	4	4	
	12. Los grupos de interaprendizaje contribuyen a la mejora de su quehacer pedagógico.	4	4	4	

Dimensión 3: Asesoría pedagógica

Definición de la dimensión:

La dimensión asesoría pedagógica fomenta la dinámica entre docente y acompañante con el objetivo de afianzar las competencias pedagógicas. Este se desarrolla en tres momentos: soporte socioemocional, reflexión de la práctica pedagógica y compromiso del docente y acompañante (Minedu, 2020).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Soporte socio-emocional	13. El directivo, a través del diálogo, crea un clima propicio.	4	4	4	
	14. Durante la asesoría pedagógica, el directivo escucha activamente al docente acompañado.	4	4	4	
	15. El directivo emplea estrategias para el manejo de emociones y brinda soporte emocional.	4	4	4	

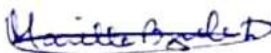
Reflexión de la práctica pedagógica	16. El directivo realiza preguntas que propician la reflexión sobre su práctica pedagógica.	4	4	4	
	17. El directivo brinda asesoría para los procesos de planificación, ejecución y evaluación.	4	4	4	
	18. El directivo le propone el uso de estrategias para el involucramiento de los estudiantes y las familias.	4	4	4	
Compromiso del docente y acompañante	19. El directivo le propone asumir compromisos de mejora frente a su práctica, a partir de la reflexión realizada.	4	4	4	
	20. Asume su compromiso de mejora frente a su práctica, a partir de la reflexión realizada.	4	4	4	

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver: <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Mariella Pilar Brizuela López
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa
Institución donde labora:	IE Manuel Seoane Corrales -UTP
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado
DNI:	09640297
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre del cuestionario:	Cuestionario que mide la variable Planificación curricular
Autor (a):	Mary Yusting Thanairy León Flores
Objetivo:	Medir la variable planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Mi Perú - Callao
Dimensiones:	3
Confiabilidad:	0,967641326
Escala:	Ordinal
Niveles o rango:	Alto (74-100) Medio (47 – 73) Bajo (20 – 46)
Cantidad de ítems:	20
Tiempo de aplicación:	30 minutos

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el Cuestionario que mide la variable Planificación curricular elaborado por Mary Yusting Thanairy León Flores en el año 2023 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 02: Planificación curricular

Definición de la variable:

La planificación curricular se define conceptualmente como el desarrollo dinámico, eficaz, flexible y cambiante, con el fin de lograr los aprendizajes que se imparten a los estudiantes (Lozano, 2018).

Dimensión 1: Planificación anual

Definición de la dimensión:

La planificación anual es un espacio de reflexión, a partir del análisis del aprendizaje desarrollado por los estudiantes correspondientes al grado que están cursando, durante ese periodo lectivo. Además, organizar de manera secuencial los propósitos de aprendizaje del grado agrupados bimestral o trimestralmente y por experiencias de aprendizaje (Minedu, 2017).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Análisis situacional de los estudiantes	1. Planificas anualmente según los resultados obtenidos de los aprendizajes de los estudiantes.	4	4	4	
	2. Planificas anualmente considerando las demandas del contexto y se priorizan las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.	4	4	4	
Determinación de los propósitos de aprendizaje	3. La planificación anual presenta la distribución de los propósitos de aprendizaje para el grado escolar.	4	4	4	
	4. La planificación anual presenta propósitos de aprendizaje vinculando las diferentes áreas curriculares.	4	4	4	
Organización de las experiencias de aprendizaje	5. La planificación anual considera la organización de las experiencias de aprendizaje con relación a las situaciones	4	4	4	

	significativas priorizadas.				
	6. La planificación anual considera la organización de las experiencias de aprendizaje con relación a los intereses de los estudiantes.	4	4	4	

Dimensión 2: Experiencia de aprendizaje

Definición de la dimensión:

La dimensión experiencia de aprendizaje se refiere a una serie de actividades donde se propone una situación problemática que deberán enfrentar los estudiantes y se abordan en varias sesiones y/o actividades de aprendizaje. Usualmente, esta es planificada por el docente, pero también se puede plantear con los estudiantes, o ser ellos mismos quienes planteen las actividades que les permitan dar solución al desafío previsto (Minedu, 2017).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planteamiento de la situación significativa	7. Elaboras la experiencia de aprendizaje sintetizando la situación significativa y la vincula con su área.	4	4	4	
	8. La situación significativa de la experiencia de aprendizaje plantea el reto mediante preguntas que despiertan el interés de los estudiantes.	4	4	4	

Determinación de los propósitos de aprendizaje	9. La experiencia de aprendizaje está vinculada con las competencias, desempeños y enfoques transversales a desarrollar.	4	4	4	
Organización de las actividades de aprendizaje y determinación de los criterios de evaluación	10. En la experiencia de aprendizaje, se organizan de manera secuencial las actividades de aprendizaje.	4	4	4	
	11. Los instrumentos de evaluación seleccionados permiten la evaluación de los propósitos de aprendizaje.	4	4	4	
	12. Los criterios de evaluación considerados en el instrumento establecen una relación adecuada entre los estándares de aprendizaje, el propósito y las evidencias de aprendizaje.	4	4	4	

Dimensión 3: Actividad de aprendizaje

Definición de la dimensión:

La dimensión actividad de aprendizaje se caracteriza por desarrollar el pensamiento complejo. Estas actividades deben ser auténticas, es decir, deben referirse a contextos reales o simulados, donde los estudiantes construyan su propio aprendizaje (Minedu, 2017).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-------------	------	----------	------------	------------	-----------------------------------

Determinación de los propósitos y evidencia de aprendizaje	13. La actividad de aprendizaje prioriza el desarrollo de competencias, capacidades y desempeños en los estudiantes.	4	4	4	
Organización de los momentos de las actividades de aprendizaje	14. Al iniciar la actividad de aprendizaje, comunica a los estudiantes lo que van aprender y cómo serán evaluados.	4	4	4	
	15. La actividad de aprendizaje propone actividades para recoger los saberes previos.	4	4	4	
	16. La actividad de aprendizaje plantea actividades que generen el conflicto cognitivo.	4	4	4	
	17. La actividad de aprendizaje considera estrategias que permitan el trabajo en equipo.	4	4	4	
	18. Durante la actividad de aprendizaje, brinda acompañamiento a los estudiantes para el logro de su aprendizaje.	4	4	4	
Evaluación de los aprendizajes	19. En el desarrollo de la actividad de aprendizaje, considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada.	4	4	4	

	<p>20. En la actividad de aprendizaje, se aplican instrumentos de evaluación donde podrá registrar y obtener la información necesaria para verificar los logros o dificultades de sus estudiantes, teniendo en cuenta los propósitos de aprendizaje priorizados.</p>	<p>4</p>	<p>4</p>	<p>4</p>	
--	--	----------	----------	----------	--

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver: <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS

Señor(a): Margarita Dolores Lozada Chiroque

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa Académico de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 2023, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones

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

Atentamente


Firma



Nombre completo del tesista: Mary Yusting Thanairy León Flores

DNI: 74638455

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Margarita Dolores Lozada Chiroque
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Mentora de Teoría Educativa Directora de la IE 5090 Antonia Moreno de Cáceres
Institución donde labora:	IE 5090 Antonia Moreno de Cáceres
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado
DNI:	06227074
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre del cuestionario:	Cuestionario que mide la variable Acompañamiento pedagógico
Autor (a):	Mary Yusting Thanairy León Flores
Objetivo:	Medir la variable acompañamiento pedagógico en docentes de Educación Básica, Callao, 2023
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Mi Perú - Callao
Dimensiones:	3
Confiabilidad:	0,980067189
Escala:	Ordinal
Niveles o rango:	Alto (74-100) Medio (47 – 73) Bajo (20 – 46)
Cantidad de ítems:	20
Tiempo de aplicación:	30 minutos

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el Cuestionario que mide la variable Acompañamiento pedagógico elaborado por Mary Yusting Thanairy León Flores en el año 2023 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<p style="text-align: center;">CLARIDAD</p> <p>El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.</p>	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<p style="text-align: center;">COHERENCIA</p> <p>El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<p style="text-align: center;">RELEVANCIA</p> <p>El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.</p>	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Acompañamiento pedagógico

Definición de la variable:

El acompañamiento pedagógico se define conceptualmente como una acción de formación docente en servicio, que por su diseño comprende diversas estrategias desarrolladas de manera presencial y/o a distancia, para promover de manera individual y colectiva la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión docente, que contribuya a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (Minedu, 2020).

Dimensión 1: Visita en el aula

Definición de la dimensión:

La dimensión visita en el aula comprende la observación del trabajo del maestro. Mediante el registro de evidencias, se identifican las fortalezas y debilidades del actuar docente con los criterios de evaluación definidos en los instrumentos que se emplean para la observación. El acompañante pedagógico orienta al maestro a reflexionar sobre su quehacer a través de la identificación, deconstrucción de supuestos y la retroalimentación, que le permitan mejorar su trabajo en el aula (Minedu, 2020).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Observación de la práctica pedagógica	1. El directivo socializa la construcción y/o revisión de los instrumentos para la visita al aula y el monitoreo pedagógico.	4	4	4	
	2. El directivo socializa con anticipación el cronograma de monitoreo y acompañamiento pedagógico.	4	4	4	
	3. El directivo muestra respeto antes, durante y después de la visita al aula.	4	4	4	
Registro de evidencias sobre la práctica pedagógica	4. El directivo registra las evidencias del desempeño docente en un cuaderno de campo durante la visita al aula.	4	4	4	
Diálogo y reflexión de la práctica pedagógica	5. El directivo genera espacios para la reflexión crítica de las fortalezas y debilidades de los docentes después del monitoreo.	4	4	4	

	6. El directivo genera espacios para retroalimentar a los docentes en función a sus necesidades formativas.	4	4	4	
	7. El directivo usa los resultados de la primera visita al aula para en función a ella planificar la siguiente visita.	4	4	4	

Dimensión 2: Grupos de interaprendizaje

Definición de la dimensión:

La dimensión grupos de interaprendizaje se refiere al intercambio de experiencias entre profesores, donde se analiza y se reflexiona los datos recogidos durante las visitas en el aula con el objetivo de plantear alternativas de mejora individual y colectiva vinculados a los aprendizajes de los estudiantes (Minedu, 2020).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Intercambio de experiencias pedagógicas	8. El directivo planifica los grupos de interaprendizaje con temas acordes a las necesidades observadas en el monitoreo y acompañamiento pedagógico.	4	4	4	
	9. El directivo incentiva su intervención en los grupos de interaprendizaje, conduciendo al intercambio de experiencias pedagógicas.	4	4	4	

Análisis de la práctica pedagógica	10. En el GIA, se analiza y se reflexiona la práctica pedagógica de manera colectiva, para mejorar los aprendizajes.	4	4	4	
Reflexión colectiva	11. Los grupos de interaprendizaje fomentan el pensamiento crítico y reflexivo del docente.	4	4	4	
	12. Los grupos de interaprendizaje contribuyen a la mejora de su quehacer pedagógico.	4	4	4	

Dimensión 3: Asesoría pedagógica

Definición de la dimensión:

La dimensión asesoría pedagógica fomenta la dinámica entre docente y acompañante con el objetivo de afianzar las competencias pedagógicas. Este se desarrolla en tres momentos: soporte socioemocional, reflexión de la práctica pedagógica y compromiso del docente y acompañante (Minedu, 2020).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Soporte socio-emocional	13. El directivo, a través del diálogo, crea un clima propicio.	4	4	4	
	14. Durante la asesoría pedagógica, el directivo escucha activamente al docente acompañado.	4	4	4	
	15. El directivo emplea estrategias para el manejo de emociones y brinda soporte emocional.	4	4	4	


Reflexión de la práctica pedagógica	16. El directivo realiza preguntas que propician la reflexión sobre su práctica pedagógica.	4	4	4	
	17. El directivo brinda asesoría para los procesos de planificación, ejecución y evaluación.	4	4	4	
	18. El directivo le propone el uso de estrategias para el involucramiento de los estudiantes y las familias.	4	4	4	
Compromiso del docente y acompañante	19. El directivo le propone asumir compromisos de mejora frente a su práctica, a partir de la reflexión realizada.	4	4	4	
	20. Asume su compromiso de mejora frente a su práctica, a partir de la reflexión realizada.	4	4	4	

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver: <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Margarita Dolores Lozada Chiroque
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Mentora de Teoría Educativa Directora de la IE 5090 Antonia Moreno de Cáceres
Institución donde labora:	IE 5090 Antonia Moreno de Cáceres
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado
DNI:	06227074
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre del cuestionario:	Cuestionario que mide la variable Planificación curricular
Autor (a):	Mary Yusting Thanairy León Flores
Objetivo:	Medir la variable planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Mi Perú - Callao
Dimensiones:	3
Confiabilidad:	0,967641326
Escala:	Ordinal
Niveles o rango:	Alto (74-100) Medio (47 – 73) Bajo (20 – 46)
Cantidad de ítems:	20
Tiempo de aplicación:	30 minutos

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el Cuestionario que mide la variable Planificación curricular elaborado por Mary Yusting Thanairy León Flores en el año 2023 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 02: Planificación curricular

Definición de la variable:

La planificación curricular se define conceptualmente como el desarrollo dinámico, eficaz, flexible y cambiante, con el fin de lograr los aprendizajes que se imparten a los estudiantes (Lozano, 2018).

Dimensión 1: Planificación anual

Definición de la dimensión:

La planificación anual es un espacio de reflexión, a partir del análisis del aprendizaje desarrollado por los estudiantes correspondientes al grado que están cursando, durante ese periodo lectivo. Además, organizar de manera secuencial los propósitos de aprendizaje del grado agrupados bimestral o trimestralmente y por experiencias de aprendizaje (Minedu, 2017).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Análisis situacional de los estudiantes	1. Planificas anualmente según los resultados obtenidos de los aprendizajes de los estudiantes.	4	4	4	
	2. Planificas anualmente considerando las demandas del contexto y se priorizan las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.	4	4	4	
Determinación de los propósitos de aprendizaje	3. La planificación anual presenta la distribución de los propósitos de aprendizaje para el grado escolar.	4	4	4	
	4. La planificación anual presenta propósitos de aprendizaje vinculando las diferentes áreas curriculares.	4	4	4	
Organización de las experiencias de aprendizaje	5. La planificación anual considera la organización de las experiencias de aprendizaje con relación a las situaciones	4	4	4	

	significativas priorizadas.				
	6. La planificación anual considera la organización de las experiencias de aprendizaje con relación a los intereses de los estudiantes.	4	4	4	

Dimensión 2: Experiencia de aprendizaje

Definición de la dimensión:

La dimensión experiencia de aprendizaje se refiere a una serie de actividades donde se propone una situación problemática que deberán enfrentar los estudiantes y se abordan en varias sesiones y/o actividades de aprendizaje. Usualmente, esta es planificada por el docente, pero también se puede plantear con los estudiantes, o ser ellos mismos quienes planteen las actividades que les permitan dar solución al desafío previsto (Minedu, 2017).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planteamiento de la situación significativa	7. Elaboras la experiencia de aprendizaje sintetizando la situación significativa y la vincula con su área.	4	4	4	
	8. La situación significativa de la experiencia de aprendizaje plantea el reto mediante preguntas que despiertan el interés de los estudiantes.	4	4	4	

Determinación de los propósitos de aprendizaje	9. La experiencia de aprendizaje está vinculada con las competencias, desempeños y enfoques transversales a desarrollar.	4	4	4	
Organización de las actividades de aprendizaje y determinación de los criterios de evaluación	10. En la experiencia de aprendizaje, se organizan de manera secuencial las actividades de aprendizaje.	4	4	4	
	11. Los instrumentos de evaluación seleccionados permiten la evaluación de los propósitos de aprendizaje.	4	4	4	
	12. Los criterios de evaluación considerados en el instrumento establecen una relación adecuada entre los estándares de aprendizaje, el propósito y las evidencias de aprendizaje.	4	4	4	

Dimensión 3: Actividad de aprendizaje

Definición de la dimensión:

La dimensión actividad de aprendizaje se caracteriza por desarrollar el pensamiento complejo. Estas actividades deben ser auténticas, es decir, deben referirse a contextos reales o simulados, donde los estudiantes construyan su propio aprendizaje (Minedu, 2017).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-------------	------	----------	------------	------------	-----------------------------------

Determinación de los propósitos y evidencia de aprendizaje	13. La actividad de aprendizaje prioriza el desarrollo de competencias, capacidades y desempeños en los estudiantes.	4	4	4	
Organización de los momentos de las actividades de aprendizaje	14. Al iniciar la actividad de aprendizaje, comunica a los estudiantes lo que van aprender y cómo serán evaluados.	4	4	4	
	15. La actividad de aprendizaje propone actividades para recoger los saberes previos.	4	4	4	
	16. La actividad de aprendizaje plantea actividades que generen el conflicto cognitivo.	4	4	4	
	17. La actividad de aprendizaje considera estrategias que permitan el trabajo en equipo.	4	4	4	
	18. Durante la actividad de aprendizaje, brinda acompañamiento a los estudiantes para el logro de su aprendizaje.	4	4	4	
Evaluación de los aprendizajes	19. En el desarrollo de la actividad de aprendizaje, considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada.	4	4	4	

	<p>20. En la actividad de aprendizaje, se aplican instrumentos de evaluación donde podrá registrar y obtener la información necesaria para verificar los logros o dificultades de sus estudiantes, teniendo en cuenta los propósitos de aprendizaje prioritarios.</p>	<p>4</p>	<p>4</p>	<p>4</p>	
--	---	----------	----------	----------	--

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver: <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS

Señor(a): José Isaías Barranzuela Yenque

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa Académico de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 2023, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones

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

Atentamente

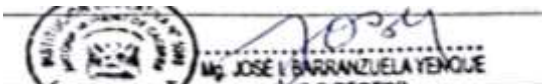
Firma



Nombre completo del tesista: Mary Yusting Thanairy León Flores

DNI: 74638455

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	José Isaías Barranzuela Yenque
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Director de Ugel Director de Gestión Pedagógica
Institución donde labora:	IE 5090 Antonia Moreno de Cáceres
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado
DNI:	07533222
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre del cuestionario:	Cuestionario que mide la variable Acompañamiento pedagógico
Autor (a):	Mary Yusting Thanairy León Flores
Objetivo:	Medir la variable acompañamiento pedagógico en docentes de Educación Básica, Callao, 2023
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Mi Perú - Callao
Dimensiones:	3
Confiabilidad:	0,980067189
Escala:	Ordinal
Niveles o rango:	Alto (74-100) Medio (47 – 73) Bajo (20 – 46)
Cantidad de ítems:	20
Tiempo de aplicación:	30 minutos

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el Cuestionario que mide la variable Acompañamiento pedagógico elaborado por Mary Yusting Thanairy León Flores en el año 2023 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
<p style="text-align: center;">CLARIDAD</p> <p>El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.</p>	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<p style="text-align: center;">COHERENCIA</p> <p>El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<p style="text-align: center;">RELEVANCIA</p> <p>El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.</p>	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Acompañamiento pedagógico

Definición de la variable:

El acompañamiento pedagógico se define conceptualmente como una acción de formación docente en servicio, que por su diseño comprende diversas estrategias desarrolladas de manera presencial y/o a distancia, para promover de manera individual y colectiva la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión docente, que contribuya a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (Minedu, 2020).

Dimensión 1: Visita en el aula

Definición de la dimensión:

La dimensión visita en el aula comprende la observación del trabajo del maestro. Mediante el registro de evidencias, se identifican las fortalezas y debilidades del actuar docente con los criterios de evaluación definidos en los instrumentos que se emplean para la observación. El acompañante pedagógico orienta al maestro a reflexionar sobre su quehacer a través de la identificación, deconstrucción de supuestos y la retroalimentación, que le permitan mejorar su trabajo en el aula (Minedu, 2020).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Observación de la práctica pedagógica	1. El directivo socializa la construcción y/o revisión de los instrumentos para la visita al aula y el monitoreo pedagógico.	4	4	4	
	2. El directivo socializa con anticipación el cronograma de monitoreo y acompañamiento pedagógico.	4	4	4	
	3. El directivo muestra respeto antes, durante y después de la visita al aula.	4	4	4	
Registro de evidencias sobre la práctica pedagógica	4. El directivo registra las evidencias del desempeño docente en un cuaderno de campo durante la visita al aula.	4	4	4	
Diálogo y reflexión de la práctica pedagógica	5. El directivo genera espacios para la reflexión crítica de las fortalezas y debilidades de los docentes después del monitoreo.	4	4	4	

	6. El directivo genera espacios para retroalimentar a los docentes en función a sus necesidades formativas.	4	4	4	
	7. El directivo usa los resultados de la primera visita al aula para en función a ella planificar la siguiente visita.	4	4	4	

Dimensión 2: Grupos de interaprendizaje

Definición de la dimensión:

La dimensión grupos de interaprendizaje se refiere al intercambio de experiencias entre profesores, donde se analiza y se reflexiona los datos recogidos durante las visitas en el aula con el objetivo de plantear alternativas de mejora individual y colectiva vinculados a los aprendizajes de los estudiantes (Minedu, 2020).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Intercambio de experiencias pedagógicas	8. El directivo planifica los grupos de interaprendizaje con temas acordes a las necesidades observadas en el monitoreo y acompañamiento pedagógico.	4	4	4	
	9. El directivo incentiva su intervención en los grupos de interaprendizaje, conduciendo al intercambio de experiencias pedagógicas.	4	4	4	

Análisis de la práctica pedagógica	10. En el GIA, se analiza y se reflexiona la práctica pedagógica de manera colectiva, para mejorar los aprendizajes.	4	4	4	
Reflexión colectiva	11. Los grupos de interaprendizaje fomentan el pensamiento crítico y reflexivo del docente.	4	4	4	
	12. Los grupos de interaprendizaje contribuyen a la mejora de su quehacer pedagógico.	4	4	4	

Dimensión 3: Asesoría pedagógica

Definición de la dimensión:

La dimensión asesoría pedagógica fomenta la dinámica entre docente y acompañante con el objetivo de afianzar las competencias pedagógicas. Este se desarrolla en tres momentos: soporte socioemocional, reflexión de la práctica pedagógica y compromiso del docente y acompañante (Minedu, 2020).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Soporte socio-emocional	13. El directivo, a través del diálogo, crea un clima propicio.	4	4	4	
	14. Durante la asesoría pedagógica, el directivo escucha activamente al docente acompañado.	4	4	4	
	15. El directivo emplea estrategias para el manejo de emociones y brinda soporte emocional.	4	4	4	

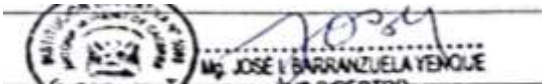
Reflexión de la práctica pedagógica	16. El directivo realiza preguntas que propician la reflexión sobre su práctica pedagógica.	4	4	4	
	17. El directivo brinda asesoría para los procesos de planificación, ejecución y evaluación.	4	4	4	
	18. El directivo le propone el uso de estrategias para el involucramiento de los estudiantes y las familias.	4	4	4	
Compromiso del docente y acompañante	19. El directivo le propone asumir compromisos de mejora frente a su práctica, a partir de la reflexión realizada.	4	4	4	
	20. Asume su compromiso de mejora frente a su práctica, a partir de la reflexión realizada.	4	4	4	

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver: <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	José Isaías Barranzuela Yenque
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Director de Ugel Director de Gestión Pedagógica
Institución donde labora:	IE 5090 Antonia Moreno de Cáceres
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado
DNI:	07533222
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre del cuestionario:	Cuestionario que mide la variable Planificación curricular
Autor (a):	Mary Yusting Thanairy León Flores
Objetivo:	Medir la variable planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023
Administración:	Docentes
Año:	2023
Ámbito de aplicación:	Mi Perú - Callao
Dimensiones:	3
Confiability:	0,967641326
Escala:	Ordinal
Niveles o rango:	Alto (74-100) Medio (47 – 73) Bajo (20 – 46)
Cantidad de ítems:	20
Tiempo de aplicación:	30 minutos

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el Cuestionario que mide la variable Planificación curricular elaborado por Mary Yusting Thanairy León Flores en el año 2023 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 02: Planificación curricular

Definición de la variable:

La planificación curricular se define conceptualmente como el desarrollo dinámico, eficaz, flexible y cambiante, con el fin de lograr los aprendizajes que se imparten a los estudiantes (Lozano, 2018).

Dimensión 1: Planificación anual

Definición de la dimensión:

La planificación anual es un espacio de reflexión, a partir del análisis del aprendizaje desarrollado por los estudiantes correspondientes al grado que están cursando, durante ese periodo lectivo. Además, organizar de manera secuencial los propósitos de aprendizaje del grado agrupados bimestral o trimestralmente y por experiencias de aprendizaje (Minedu, 2017).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Análisis situacional de los estudiantes	1. Planificas anualmente según los resultados obtenidos de los aprendizajes de los estudiantes.	4	4	4	
	2. Planificas anualmente considerando las demandas del contexto y se priorizan las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.	4	4	4	
Determinación de los propósitos de aprendizaje	3. La planificación anual presenta la distribución de los propósitos de aprendizaje para el grado escolar.	4	4	4	
	4. La planificación anual presenta propósitos de aprendizaje vinculando las diferentes áreas curriculares.	4	4	4	
Organización de las experiencias de aprendizaje	5. La planificación anual considera la organización de las experiencias de aprendizaje con relación a las situaciones	4	4	4	

	significativas priorizadas.				
	6. La planificación anual considera la organización de las experiencias de aprendizaje con relación a los intereses de los estudiantes.	4	4	4	

Dimensión 2: Experiencia de aprendizaje

Definición de la dimensión:

La dimensión experiencia de aprendizaje se refiere a una serie de actividades donde se propone una situación problemática que deberán enfrentar los estudiantes y se abordan en varias sesiones y/o actividades de aprendizaje. Usualmente, esta es planificada por el docente, pero también se puede plantear con los estudiantes, o ser ellos mismos quienes planteen las actividades que les permitan dar solución al desafío previsto (Minedu, 2017).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planteamiento de la situación significativa	7. Elaboras la experiencia de aprendizaje sintetizando la situación significativa y la vincula con su área.	4	4	4	
	8. La situación significativa de la experiencia de aprendizaje plantea el reto mediante preguntas que despiertan el interés de los estudiantes.	4	4	4	

Determinación de los propósitos de aprendizaje	9. La experiencia de aprendizaje está vinculada con las competencias, desempeños y enfoques transversales a desarrollar.	4	4	4	
Organización de las actividades de aprendizaje y determinación de los criterios de evaluación	10. En la experiencia de aprendizaje, se organizan de manera secuencial las actividades de aprendizaje.	4	4	4	
	11. Los instrumentos de evaluación seleccionados permiten la evaluación de los propósitos de aprendizaje.	4	4	4	
	12. Los criterios de evaluación considerados en el instrumento establecen una relación adecuada entre los estándares de aprendizaje, el propósito y las evidencias de aprendizaje.	4	4	4	

Dimensión 3: Actividad de aprendizaje

Definición de la dimensión:

La dimensión actividad de aprendizaje se caracteriza por desarrollar el pensamiento complejo. Estas actividades deben ser auténticas, es decir, deben referirse a contextos reales o simulados, donde los estudiantes construyan su propio aprendizaje (Minedu, 2017).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Determinación de los propósitos y evidencia de aprendizaje	13. La actividad de aprendizaje prioriza el desarrollo de competencias, capacidades y desempeños en los estudiantes.	4	4	4	
Organización de los momentos de las actividades de aprendizaje	14. Al iniciar la actividad de aprendizaje, comunica a los estudiantes lo que van aprender y cómo serán evaluados.	4	4	4	
	15. La actividad de aprendizaje propone actividades para recoger los saberes previos.	4	4	4	
	16. La actividad de aprendizaje plantea actividades que generen el conflicto cognitivo.	4	4	4	
	17. La actividad de aprendizaje considera estrategias que permitan el trabajo en equipo.	4	4	4	
	18. Durante la actividad de aprendizaje, brinda acompañamiento a los estudiantes para el logro de su aprendizaje.	4	4	4	
Evaluación de los aprendizajes	19. En el desarrollo de la actividad de aprendizaje, considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada.	4	4	4	

	<p>20. En la actividad de aprendizaje, se aplican instrumentos de evaluación donde podrá registrar y obtener la información necesaria para verificar los logros o dificultades de sus estudiantes, teniendo en cuenta los propósitos de aprendizaje priorizados.</p>	<p>4</p>	<p>4</p>	<p>4</p>	
--	--	----------	----------	----------	--

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de **2** hasta **20 expertos**, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que **10 expertos** brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver: <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Anexo. Resultado de similitud del programa Turnitin

The screenshot displays the Turnitin Feedback Studio interface. The main document area shows the text of the introduction, with several phrases highlighted in grey to indicate matches with sources. On the right, a sidebar shows the similarity score of 17% and a list of five sources contributing to the similarity.

feedback studio MARY YUSTING THANAIKY LEON FLORES 45

I. INTRODUCCIÓN

Diferentes investigaciones destacan el valioso papel que desempeñan los directivos en las escuelas, como en Alemania, donde el directivo es quien dirige pedagógica y didácticamente el currículo, a través del monitoreo y acompañamiento que hace al personal docente. En Finlandia, según los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) implementado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la educación se basa en diez pilares, los cuales visibilizan la función directiva en las escuelas. La preparación de clases está considerada dentro de la jornada laboral y es liderada por el directivo, quien involucra a todos los profesores a trabajar de manera colaborativa en la planificación, diseño y organización del currículo institucional.

Resumen de coincidencias X

17 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés

Coincidencias

Rank	Source	Percentage
1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	7 %
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	6 %
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	1 %
4	pirhua.udep.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
5	www.lareferencia.info Fuente de Internet	<1 %

Página: 1 de 38 | Número de palabras: 9546 | Versión solo texto del informe | Alta resolución | Activado

Anexo. Confiabilidad de instrumentos

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

VARIABLE 1: ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO																						
D1							D2					D3							TOTAL DE CONFIABILIDAD			
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20		
1	1	4	5	4	5	5	4	2	2	2	2	2	4	4	2	3	3	2	3	4	63	
2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
3	3	5	5	3	5	5	5	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	84	
4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	97	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
6	1	2	4	4	3	1	1	2	2	5	3	3	5	2	2	2	3	4	4	5	58	
7	2	3	4	5	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	33	
8	4	5	5	5	5	4	4	4	4	3	3	3	5	5	4	4	4	4	5	5	85	
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
10	3	3	4	3	3	3	2	1	1	1	1	1	3	3	3	3	2	3	3	4	50	
11	4	4	4	4	4	4	4	1	3	1	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	71	
12	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
13	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	97	
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
15	1	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	76	
																		Σ VAR TOTAL	470,352381			
VARIANZA	2,6857	0,95238	0,2381	0,5524	0,55238	1,981	2,14286	2,52381	2,35238	2,80952	1,971	1,97143	1,25714	1,55238	1,78095	1,57143	1,57143	1,49524	1,352381	1,1238	32,43809524	
																		Σ VAR ÍTEM				
				ESTADÍSTICAS	VALORES																	
				J	20							ALFA DE CRONBACH	0,98007							NIVEL ALTO DE CONFIABILIDAD		
				Σ VAR ÍTEM	32,4																	
				Σ VAR TOTAL	470																	

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE PLANIFICACIÓN CURRICULAR

VARIABLE 2: PLANIFICACIÓN CURRICULAR																						
D1						D2						D3						TOTAL DE CONFIABILIDAD				
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20		
1	5	5	5	3	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	94	
2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
3	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	98	
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	99	
6	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	4	5	5	94	
7	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	97	
8	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	91	
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
10	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	75	
11	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	77	
12	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
13	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
15	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100	
																		Σ VAR TOTAL	67,57142857			
VARIANZA	0,1714	0,20952	0,17143	0,9714	0,20952	0,8381	0,17143	0,17143	0,12381	0,17143	0,352	0,38095	0,12381	0,12381	0,17143	0,20952	0,2381	0,17143	0,12381	0,3524	5,457142857	
																					Σ VAR ÍTEM	
		ESTADÍSTICAS	VALORES																			
		J	20	ALFA DE CRONBACH	0,96764	NIVEL ALTO DE CONFIABILIDAD																
		Σ VAR ÍTEM	5,45																			
		Σ VAR TOTAL	67,5																			

VARIABLE 2: PLANIFICACIÓN CURRICULAR

	D1						D2						D3							
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	5	5	3	3	4	4	5	5	5	5	5	3	4	4	4	5	3	5	4	4
4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
6	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5
7	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5
8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
9	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
11	5	5	3	3	4	4	5	5	5	5	3	4	4	4	5	3	5	4	4	4
12	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
13	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
14	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
15	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5
16	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
17	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
18	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
19	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
20	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4
21	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4
22	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5
23	5	4	4	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4
24	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
25	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
26	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5
27	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4
28	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5
29	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5
30	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
31	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4
32	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
33	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	5	5
34	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5
35	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
36	5	4	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4
37	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	3	4	5
38	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
39	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
40	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
41	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
42	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
43	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5
44	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
45	5	4	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4
46	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5
47	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
48	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
49	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3
50	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
51	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
52	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
53	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3
54	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4
55	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5
56	5	4	4	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	3	5	4
57	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
58	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
59	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5
60	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4
61	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
62	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	3	5	5	4	5	5	4	4	5	4
63	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	3	4	3	4
64	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5
65	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5
66	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
67	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4
68	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
69	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5
70	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
71	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
72	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
73	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
74	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
75	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	3	5	5	5
76	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5
77	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

PRIMARIA

SECUNDARIA

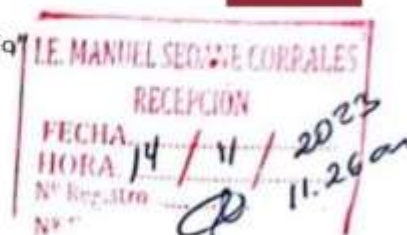
Anexo. Carta de aceptación de la IE



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"



Lima, 14 de noviembre de 2023
Carta P. 0870-2023-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.
Miguel Zapata Panta
Director
IE Manuel Seoane Corrales

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a León Flores , Mary Yusting Thanairy ; identificada con DNI N° 74638455 y con código de matrícula N° 7002760788; estudiante del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de Educación Básica, Callao, 2023

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador León Flores , Mary Yusting Thanairy asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Helga R. Majo Marrufo

Dra. Helga R. Majo Marrufo
Jefe
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos



Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe