



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Acompañamiento pedagógico y competencias emocionales en
las comunidades de aprendizaje en docentes de Instituciones
Educativas de Lima, 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTOR EN EDUCACIÓN**

AUTOR:

Rojas Calixtro, Benito Camilo (**ORCID:** 0000-0001-7008-413X)

ASESOR:

Dr. Rodríguez Galán, Darién Barramedo (**ORCID:** 0000-0001-6298-7419)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Gestión y Calidad Educativa

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A Dios, por el don de la vida en medio de ésta coyuntura actual.

A mi familia, por su apoyo y motivación constante.

A los docentes del Perú por ser los gestores de la transformación y renovación de la educación peruana.

Agradecimiento

Mi especial gratitud al Dr. Darién Rodríguez Galán por su asesoría y constante motivación que me ha permitido completar esta investigación a favor de la educación de nuestro país; a los directores de las escuelas que formaron parte de dicha investigación ya que permitieron socializar las encuestas entre sus docentes; a los docentes de éstas escuelas que dedicaron su tiempo aportando información relevante sobre cada una de las variables de estudio. Finalmente, mi agradecimiento a todos los profesionales que contribuyeron en este proceso académico.

Índice de contenido

Carátula	1
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenido	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras.....	vii
Resumen	viii
Summary	ix
Resumo	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. MÉTODOLÓGÍA.....	20
3.1. Tipo y diseño de investigación	20
3.2. Variables y operacionalización.....	22
3.3. Población, muestra y muestreo.....	24
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	26
3.5. Procedimientos	29
3.6. Método de análisis de datos	29
3.7. Aspectos éticos.....	29
IV. RESULTADOS	30
4.1 Análisis descriptivos.....	30
4.2 Análisis inferencial	38
4.2.1 Contrastación de la hipótesis general	38
4.2.2 Contrastación de las hipótesis específicas	39
V. DISCUSIÓN	45
VI. CONCLUSIONES.....	50
VII. RECOMENDACIONES	52
VIII. PROPUESTA	53
REFERENCIAS	57
ANEXOS.....	64

Índice de tablas

Tabla 1. Distribución de la muestra de docentes	25
Tabla 2. Ficha técnica del cuestionario de la variable 1: Acompañamiento Pedagógico.....	26
Tabla 3. Ficha técnica del cuestionario de la variable 2: Competencias emocionales.....	27
Tabla 4. Ficha técnica del cuestionario de la variable 3: Comunidades de Aprendizaje.....	27
Tabla 5. Resumen de la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach	28
Tabla 6. Prueba de validez de expertos.....	28
Tabla 7. Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – comunidades de aprendizaje	30
Tabla 8. Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – dimensión liderazgo compartido	31
Tabla 9. Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – dimensión visión y valores	31
Tabla 10. Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – dimensión aprendizaje colectivo.....	32
Tabla 11. Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – dimensión práctica personal.....	32
Tabla 12. Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – dimensión condiciones de apoyo	33
Tabla 13. Tabla cruzada competencias emocionales – comunidades de aprendizaje	34
Tabla 14. Tabla cruzada competencias emocionales – dimensión liderazgo compartido	35
Tabla 15. Tabla cruzada competencias emocionales – dimensión visión y valores	35
Tabla 16. Tabla cruzada competencias emocionales – dimensión aprendizaje colectivo.....	36

Tabla 17. Tabla cruzada competencias emocionales – dimensión condiciones de apoyo	37
Tabla 18. Regresión lineal múltiple acompañamiento pedagógico – competencias emocionales – comunidades de aprendizaje.....	38
Tabla 19. Modelo de coeficiente - comunidades de aprendizaje	38
Tabla 20. Prueba de normalidad.....	39
Tabla 21. Resultado correlacional entre las variables acompañamiento pedagógico - comunidades de aprendizaje	40
Tabla 22. Resultado correlacional entre las variables acompañamiento pedagógico – dimensión liderazgo compartido.....	41
Tabla 23. Resultado correlacional entre las variables competencias emocionales - comunidades de aprendizaje	42
Tabla 24. Resultado correlacional entre la variable competencias emocionales y la dimensión liderazgo compartido.....	43

Índice de figuras

Figura 1. Competencias emocionales según Goleman.....	11
Figura 2. Diseño de la investigación.....	21

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo general, determinar la incidencia que existe entre el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales en las comunidades de aprendizajes de docentes de Instituciones Educativas de Lima. El diseño es no experimental, descriptivo, correlacional, transversal, de método hipotético deductivo; la muestra de estudio fue 138 docentes a quienes se les aplicó un cuestionario que fue validado por tres expertos, así mismo, tuvo un grado de confiabilidad de $\alpha=0,980$ para la variable acompañamiento pedagógico, $\alpha=0,973$ para la variable competencias emocionales, y $\alpha=0,981$ para la variable comunidades de aprendizaje. Los resultados alcanzados indican que existe *predictividad* entre las variables de estudio en un 81,6%; en ese sentido, las variables acompañamiento pedagógico y competencias emocionales predicen el comportamiento de la variable comunidades de aprendizaje, con un nivel de significancia $p < 0,05$. Por tanto, se acepta la hipótesis de investigación: Existe incidencia entre las variables acompañamiento pedagógico, competencias emocionales en las comunidades de aprendizaje.

Palabras clave: Acompañamiento pedagógico, competencias emocionales, comunidades de aprendizaje.

Summary

The general objective of this work is to determine the incidence that exists between pedagogical accompaniment and emotional competencies in the learning communities of teachers of Educational Institutions of Lima. The design is non-experimental, descriptive, correlational, transversal, with a hypothetical deductive method; The study sample was 138 teachers to whom a questionnaire was applied that was validated by three experts, likewise, it had a degree of reliability of $\alpha = 0.980$ for the pedagogical accompaniment variable, $\alpha = 0.973$ for the emotional competencies variable, and $\alpha = 0.981$ for the learning communities variable. The results achieved indicate that there is predictivity between the study variables in 81.6%; In this sense, the pedagogical accompaniment and emotional competencies variables predict the behavior of the learning communities variable, with a significance level of $p < 0.05$. Therefore, the research hypothesis is accepted: There is a incidence between the variables pedagogical accompaniment, emotional competencies in learning communities.

Keywords: Pedagogical accompaniment, emotional competencies, learning communities.

Resumo

O objetivo geral deste trabalho é determinar a incidência que existe entre o acompanhamento pedagógico e as competências emocionais nas comunidades de aprendizagem de professores de Instituições de Ensino de Lima. O desenho é não experimental, descritivo, correlacional, transversal, com um método hipotético dedutivo; A amostra do estudo foi de 138 professores aos quais foi aplicado um questionário validado por três especialistas, da mesma forma, apresentou um grau de confiabilidade $\alpha = 0,980$ para a variável acompanhamento pedagógico, $\alpha = 0,973$ para a variável competências emocionais e $\alpha = 0,981$ para a variável comunidades de aprendizagem. Os resultados alcançados indicam que há previsibilidade entre as variáveis do estudo em 81,6%; Nesse sentido, as variáveis acompanhamento pedagógico e competências emocionais predizem o comportamento da variável comunidades de aprendizagem, com nível de significância de $p < 0,05$. Portanto, a hipótese de pesquisa é aceita: Existe uma incidência entre as variáveis acompanhamento pedagógico, competências emocionais em comunidades de aprendizagem.

Palavras-chave: Acompanhamento pedagógico, competências emocionais, comunidades de aprendizagem.

I. INTRODUCCIÓN

El problema de crisis sanitaria producido por la propagación del virus denominado SARS-CoV-2, que perturba a todas las naciones del planeta, ha revelado una profunda crisis sanitaria, social, económica y educativa; donde los más afectados son los países latinoamericanos caracterizados por desigualdades sociales y una extrema pobreza; sin embargo, el ejercicio de la solidaridad, el liderazgo y el compromiso social de todos suman para disminuir los efectos de la pandemia con una atención especial a los más desfavorecidos.

En este escenario, el sector educativo ha sufrido grandes complicaciones, el confinamiento y el trabajo a distancia han marcado una forma de hacer frente a la pandemia para lograr que los estudiantes mantengan sus clases de manera virtual; sobremanera cuando la sociedad considera a la educación como un elemento que genera transformación social; ya lo señala Bell (2017) al afirmar que la educación es un fenómeno histórico-social, una expresión existente que se inserta en el tiempo y el espacio, lo que significa que se mueve con y contra la historia. Por esta razón, el servicio educativo debe mantenerse porque es un factor esencial de transformación capaz de generar cambios en la mente de las personas y en la vida diaria.

En Perú, las políticas de Estado frente a la pandemia del COVID 19 fueron reguladas por el D.S 008-2020 que declara en Emergencia Sanitaria a nivel nacional señalando que el Ministerio de Educación suspenda el servicio educativo en todos sus niveles. Asimismo, el D.U N° 026-2020, autoriza al Ministerio de Educación, a prestar el servicio educativo de manera no presenciales o remota. Finalmente, la RVM N° 155-2021 regula la labor de los educadores para asegurar la prestación educativa a los estudiantes.

Estos procesos de educación remota, a cargo de los profesores de los colegios, conllevan acciones previas de planificación, organización y ejecución, donde el director de la escuela, como líder pedagógico, debe garantizar las condiciones operativas, pedagógicas y de conectividad para que los docentes

brinden el servicio educativo, en ocasiones, estas condiciones no son cubiertas a cabalidad y los docentes realizan una labor pedagógica sin tener las condiciones básicas para su función.

En este contexto, el acompañamiento pedagógico es una habilidad que permite fortalecer la práctica educativa en base a la reflexión crítica de su actuación pedagógica con el fin de mejorar su desempeño, todo ello, plasmado en un plan de mejora personal; este proceso, liderado por el director de la escuela, permite proporcionar apoyo técnico y emocional para promover el proceso de cambio en las prácticas de los principales actores de la comunidad educativa (Rodríguez-Molina, 2011). Es por ello, que el acompañamiento pedagógico busque desarrollar las potencialidades de los docentes, con una asesoría técnica, un diálogo horizontal y con una actitud crítica reflexiva.

En las escuelas se puede evidenciar que los directivos tienen una fuerte carga administrativa lo que hace que tengan poco tiempo para el acompañamiento pedagógico; sumado a ello, existe un bajo nivel de práctica reflexiva de los docentes sobre su ejercicio pedagógico; asimismo, no existen espacios para el acompañamiento; lo que, en síntesis, podría poner en riesgo el resultado de las enseñanzas de los alumnos.

En este tiempo es esencial que los profesores mantengan una salud física, espiritual y sobretodo emocional, por ende, el docente debe ser capaz de manejar habilidades y competencias emocionales que le permitan afrontar los contextos positivos o adversas que se le presenten; las competencias emocionales se precisan como el acumulado de sapiencias, destrezas, habilidades y cualidades necesarios para ser conscientes, entender, formular y controlar adecuadamente los fenómenos emocionales (Bisquerra 2019).

Frente a la realidad que vivimos, la salud emocional de los docentes podría verse afectada, debido al stress producido por la acumulación de trabajo, situación de pandemia, dificultades económicas, familiares enfermos y fallecidos, situación de incertidumbre de cara al futuro y la falta de conocimiento y manejo de las

competencias emocionales; todo ello podría generar un deterioro de la salud emocional de los maestros, sobremanera si no tienen un espacio de encuentro en la escuela donde se socialicen y se comparta las experiencias vividas.

Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje, es una destreza de perfeccionamiento del proceso pedagógico de la escuela; tal como lo plantea Krichesky y Murillo (2011) al precisar que es un instrumento de innovación que combina factores como liderazgo distribuido, trabajo colaborativo, progreso laboral asentado en requerimientos de enseñanza, investigación y reflexión sobre la práctica y trabajo ordenado (p. 66).

Es importante señalar que en muchas escuelas no se evidencian logros desde la gestión directiva, quizá sea porque no se proyecte a generar comunidad de aprendizaje donde se vivan los valores y misión compartida, donde se ejerza el liderazgo distribuido, donde el trabajo colegiado sea un lugar para generar la abstracción de la destreza docente y donde se genere la responsabilidad y el compromiso colectivo; solo así se podrá dar a la institución un valor agregado que la haga única y confiable en la comunidad.

En el presente trabajo presenta la siguiente problemática: ¿Qué incidencia existe entre el acompañamiento pedagógico, las competencias emocionales y las comunidades de aprendizaje de docentes de Instituciones Educativas de Lima? Como problemas específicos se han formulado los siguientes interrogantes: ¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje de docentes de Instituciones Educativas de Lima? como también ¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje de docentes de Instituciones Educativas de Lima?

La justificación del problema está basada en la teoría de Hernández Fernández y Baptista (2014) en la cual se evidencia la conveniencia del estudio al reconocer su importancia y trascendencia porque permitirá ahondar en los aspectos de gestión institucional y pedagógica que viabilicen la calidad educativa en las

escuelas. En ese sentido, posee una justificación teórica ya que la información recolectada, procesada y concluida servirá de base para fortalecer y enriquecer el marco teórico referido a las variables de estudio. Asimismo, posee una justificación práctica porque los resultados a los que se llegará en la investigación, permitirán identificar y resolver problemas y dificultades planteando planes y propuestas de mejora. La justificación metodológica toda vez que aporta instrumentos debidamente validados que permitirá a otros investigadores puedan adaptarlos, mejorarlos y utilizarlos en futuras investigaciones.

Para concretar, contextualizar y direccionar la presente investigación se ha planteado el siguiente objetivo general: Determinar la incidencia que existe entre el acompañamiento pedagógico, las competencias emocionales y las comunidades de aprendizaje de docentes de Instituciones Educativas de Lima. Como objetivos específicos se han formulado los siguientes: Determinar la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje de docentes de Instituciones Educativas de Lima. Asimismo, determinar la relación que existe entre las competencias emocionales y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje de docentes de Instituciones Educativas de Lima. En relación a la hipótesis general, se tiene: Existe una incidencia significativa entre el acompañamiento pedagógico, las competencias emocionales y las comunidades de aprendizaje de docentes de Instituciones Educativas de Lima.

Asimismo, resulta fundamental formular las hipótesis específicas que darán respuesta a los problemas específicos, siendo los siguientes: Existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje de docentes de Instituciones Educativas de Lima. Como también, existe una relación significativa entre las competencias emocionales y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje de docentes de Instituciones Educativas de Lima.

II. MARCO TEÓRICO

El presente trabajo tiene antecedentes nacionales; Menacho (2019) realizó una investigación, cuyo objetivo fue establecer la incidencia de la estrategia formativa de Acompañamiento Pedagógico en el desempeño de los profesores; el estudio fue cuantitativo, enmarcándose en el paradigma positivista; tiene un diseño tipo Encuesta. Como instrumento se usó la Rúbrica de Desempeño Docente del Ministerio de Educación, el método es el hipotético deductivo. La población es de 32 instituciones educativas y 350 docentes de 5 distritos pertenecientes a UGEL Piura. Se concluye que el proceso de acompañamiento pedagógico muestra características de proceso de forma positivo obteniendo una buena evaluación de dicha estrategia que permite mejorar las prácticas formativas de los docentes en el interés del desarrollo holístico de los estudiantes.

Labán (2020) en su investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y el acompañamiento pedagógico en la institución educativa pública "San Antonio" del distrito San Miguel de El Faique; el tipo es cuantitativo, de nivel descriptivo - correlacional desde la perspectiva positivista. Se desarrolló un muestreo no probabilístico de 21 docentes, aplicándose la técnica de la encuesta mediante 02 cuestionarios. Los resultados obtenidos revelaron que existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico y el acompañamiento pedagógico, el mayor número de encuestados se encuentra entre los niveles poco eficiente y regular; asimismo el liderazgo pedagógico en la institución educativa es poco eficiente.

Asqui (2020) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación de la competencia emocional y la negociación de conflictos en docentes; de tipo básica y diseño no experimental, correlacional, y de corte transversal. La muestra fue 80 docentes y la técnica empleada fue la encuesta y con el instrumento del cuestionario. En la investigación se evidenció una relación significativa directa entre las variables de estudio, como también con las habilidades de comunicación, perspectiva, control emocional y empatía; sin embargo, no se evidenció relación

con la dimensión compromiso docente. La investigación concluye con la evidencia de la relación entre la competencia emocional y la negociación de conflictos.

Cubas (2021) en el estudio cuyo objetivo fue determinar las relaciones entre el liderazgo pedagógico, comunidades profesionales de aprendizaje con las acciones que se tipifican en el desempeño docente en las organizaciones educativas de la REI 4, UGEL 04. Con un enfoque cuantitativo de diseño correlacional multivariada, con tres variables y una población de 122 docentes de cuatro instituciones educativas de Comas; se aplicaron tres cuestionarios virtuales. Se concluyó que existe correlación muy alta positiva entre Liderazgo pedagógico, comunidades profesionales de aprendizaje y desempeño docente.

Alberca (2018), en su tesis doctoral, cuyo objetivo fue determinar como el acompañamiento pedagógico y las competencias docentes influyen en el aprendizaje significativo, la población total estuvo constituida por 101 docentes, el tipo de investigación fue hipotético deductivo, diseño no experimental, transversal, el instrumento presentó un informe de juicio de Expertos; se empleó la técnica de la encuesta y su instrumento el cuestionario, con preguntas tipo Escala de Likert y para la confiabilidad de los instrumentos se usó Alpha de Cronbach llegando a la conclusión que el acompañamiento pedagógico y las competencias docentes intervienen en el aprendizaje significativo, de acuerdo al estadígrafo de Nagelkerke se comprobó que la eficacia predictiva de la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente es de 15,2%.

Entre los antecedentes internacionales se tiene a Barrientos (2016) el mismo que tuvo como objetivo conocer si existe relación entre las competencias socioemocionales de los maestros de segundo ciclo de Educación Infantil con su habilidad para manejar el clima social y emocional de su aula, su enfoque fue cuantitativo, de tipo de investigación descriptiva; diseño correlacional; se trabajó con una muestra no probabilística de 68 maestros tutores y 1493 educandos. Se concluyó que la relación entre la capacidad del educador para gestionar el funcionamiento socioemocional en sus sesiones de aprendizaje y apoyar pedagógicamente a sus estudiantes no es muy significativa; también resalta la

necesidad de que los maestros sean instruidos en curso de inteligencia emocional para ser capaz de apoyar a sus alumnos y gestionar positivamente su comportamiento.

Bolívar (2017) en su tesis doctoral cuyo objetivo fue analizar los centros educativos como comunidades profesionales de aprendizaje considerando su Adaptación, validación y descripción del PLCA-R confirmando la importancia de la interacción, intercambio de experiencias de diversos ámbitos como medio de desarrollo y logro de acciones formativas para los estudiantes de diversos niveles; cabe señalar que los instrumentos así como los procedimientos de reflexión y conciliación de propuestas generan mejores acciones en las comunidades de autodesarrollo profesional, con una metodología descriptiva.

Guerrero (2018) realizó una investigación que tuvo como objetivo determinar la relación entre las variables acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente; de tipo de investigación pura, descriptivo correlacional, no experimental, de corte transversal. La muestra estaba constituida de 92 docentes; se empleó la encuesta como técnica de recolección de datos. Finalmente se concluyó que existe relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente.

Luego de dar a conocer los antecedentes relacionados al tema las cuales dan soporte al presente proyecto de investigación, se procede a desarrollar los fundamentos teóricos de las variables de investigación.

El acompañamiento pedagógico es una táctica de adiestramiento en escuela para los docentes, con el propósito de mejorar la labor formativa del docente; y a través de la reflexión crítica se pueda orientar y sugerir acciones de mejora continua, complementada con la tecnología y el trabajo colaborativo. Según, Casanova (2015), es un conjunto de prácticas exitosas entre docentes y para los docentes, ejerciendo acciones de apoyo. Asimismo, señaló que el trato horizontal entre los docentes y la aplicación de técnicas participativas permiten optimizar el rendimiento laboral partiendo de la observación, reflexión y estableciendo acciones de mejora. Como menciona Rivera (2016), busca generar mejores

situaciones para garantizar aprendizajes para la vida, formando profesores idóneos, que sean capaces de gestionar y cooperar con otros docentes por medio del trabajo colaborativo permitiendo su desarrollo profesional y personal.

El objetivo del acompañamiento pedagógico es mejorar no sólo la práctica del profesor, sino también el rendimiento del profesor (Alcalá, 2016). Asimismo, Vargas e Izarra (2015) afirman que busca apoyar a los directivos y a los profesores de los colegios a través del proceso de acompañamiento analizando sus funciones y acciones, al tiempo que observa el impacto de los quehaceres de asesoramiento en los actores educativos mencionados. Por su parte, Cabrera y Herrera (2016) lo formuló como la cooperación entre los profesores, en la que el profesor acompañante no asume el papel de experto o busca proporcionar soluciones a los problemas, sino que anima al equipo a encontrarlas respondiendo a las demandas existentes de forma consensual. Por otro lado, Moreno (2017) mencionó que el acompañamiento de los profesores crea una oportunidad excelente para promover y crear un espacio para el aprendizaje colectivo, permitiendo una revisión de las prácticas de diversas escuelas e institutos, así como una oportunidad para que los que acompañan analicen y reflexionen sobre su propia práctica. En ese sentido, podríamos decir que el acompañamiento pedagógico es una tarea muy importante, toda vez que va a permitir reforzar la tarea que desempeña el docente en el aula; esto es corroborado por Gonzales y Martínez (2010, p. 527), quien manifiesta que, en la formación de profesores de servicio, el acompañamiento pedagógico se convierte en la columna vertebral. Otros conceptos sobre el acompañamiento pedagógico se tienen el precisado por el MINEDU (2014b), quienes señalan que tiene el propósito de fortalecer en los docentes las competencias pedagógicas. Sovero (2012) sostiene que el acompañamiento pedagógico viene a ser el medio por el cual se apoya al desempeño de los docentes.

Diversos estudios que tratan sobre el tema en los tiempos actuales de pandemia en cuanto al acompañamiento pedagógico, tienen que ver con el trabajo de Cruz, Siles y Bustos (2021), como una importante estrategia para fortalecer el desempeño docente; Jabalera (2021), quien lo considera como un plan de acompañamiento para mejorar el desempeño del docente; Gonzáles (2021), quien

menciona como un valioso recurso del profesorado en bien de los alumnos; Digi3n y 3lvarez (2021), manifiesta la importancia que representa esta como experiencia de ense1anza y aprendizaje con un aula virtual en el campo del apoyo pedag3gico debido a Covid-19, como herramienta de soporte. Por otro lado, Ferra-Torres (2021), lo considera como una propuesta muy trascendental en las escuelas virtuales, en relaci3n a la asesor3a t3cnica pedag3gica en la ense1anza aprendizaje; Si1ani (2021), considera la importancia como una supervisi3n de acompa1amiento a los docentes en beneficio de los alumnos; Agreda y P3rez (2020), manifiestan que comprende una pr3ctica reflexiva que permite el desarrollo del docente en el aula; Rodr3guez, Medina y Tapia (2020), considera la importancia que representa la inducci3n y el acompa1amiento en el desempe1o profesional del docente; Del Valle (2020), desarrolla conceptos importantes sobre el acompa1amiento pedag3gico virtual; Rodr3guez (2020), considera la importancia de la subjetividad dial3gica en el acompa1amiento del profesor; por 3ltimo Abduraxmanovich (2020), menciona la importante correlaci3n entre la experiencia pedag3gica y la calidad de entrenamiento en los profesores.

En ese sentido, los diferentes autores comprenden la importancia que representa el acompa1amiento pedag3gico en los docentes, toda vez que va a permitir incorporar mejores experiencias dentro del aula virtual en la nueva modalidad que representa los actuales tiempos en pandemia.

Un aporte valioso es el expresado en la R.S.G. N3 008-2016-MINEDU en el que propone tres m3todos de apoyo a las acciones de acompa1amiento pedag3gico: a) M3todo de reflexi3n cr3tica, es decir, los profesores comienzan con su propia pr3ctica de ense1anza, reflexionan sobre todos los aspectos del desarrollo de su trabajo diaria, toman decisiones y aplican cr3ticamente nuevos conocimientos de ense1anza para obtener y garantizar la ense1anza. b) El m3todo inclusivo implica abordar una variedad de requisitos cognitivos y emocionales. En otras palabras, prestar atenci3n a todos los alumnos sin excluir a ninguno permite a los alumnos participar m3s plenamente en las actividades y situaciones de aprendizaje; c) El m3todo intercultural cr3tico, La coexistencia, el di3logo, la

igualdad de derechos y el respeto a las diferentes culturas, así como a su diversidad lingüística y cultural, se buscan.

La variable acompañamiento pedagógico se fundamenta en la R.V.M N°104-2020-MINEDU; en la que se evidencian sus dimensiones, entre ellas: a) Visita en aula, que comienza por observar el proceso de aprendizaje y ayuda a mejorar el efecto de enseñanza, tiene por finalidad conocer los aciertos y errores dentro de la intervención pedagógica en el aula, el cual podrá proporcionar información que se necesite para la posterior asistencia técnica al docente. b) Los grupos de interaprendizaje (GIA), en el cual los profesores podrán hacer un mejor trabajo pedagógico en sus respectivas aulas si se crean espacios para el análisis y la reflexión sobre la práctica de enseñanza, en los que se genera diálogo sobre las situaciones identificadas y se profundiza en las situaciones comunes a todo el grupo de profesores. c) Los talleres de actualización, permitirá reforzar las competencias profesionales de los profesores teniendo en cuenta las necesidades e intereses identificados. d) Asesoría pedagógica, es una estrategia de formación que proporciona apoyo pedagógico técnico para la consolidación de la competencia del profesor, permitiéndole designar y gestionar actividades y experiencias de aprendizaje significativas, y asumir su papel mediador en la educación a distancia. e) Cursos y tutoriales virtuales, esto ayuda a comprender y ampliar las bases teóricas, los conocimientos disciplinarios y didácticos que demandan los profesores, así como al desarrollo de sus competencias.

Para Araujo (2011) el acompañamiento pedagógico presenta cuatro dimensiones: Orientación y asesoramiento, Acompañamiento, Crecimiento pedagógico y Toma de decisiones.

Sobre las Competencias Emocionales y para conceptualizar las variables se revisó la literatura y se ha referido a varios autores, la primera variable competencias emocionales, tenemos a Bisquerra (2009 p.16), que Las competencias emocionales se definen como una serie de sapiencias, destrezas y cualidades necesarios para ser conscientes, entender, formular y regular adecuadamente las actitudes emocionales. La conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, las competencias sociales y las competencias

de vida y bienestar son algunas de las cinco dimensiones que se pueden estudiar. Fragoso (2015), así como Bello, et al. (2019) manifiestan que las competencias emocionales representan la capacidad del individuo que, al adquirirlas, logran obtener un desarrollo profesional y académico exitoso. Esto en base a lo mencionado por McClelland (1973), quien estableció dichas competencias como elementos indispensables para el éxito en las organizaciones; a su vez que, mejoraría la empleabilidad de sus miembros. En ese sentido Delors (1996), mencionaba que es importante desarrollar una educación emocional que van a procurar mejorar el bienestar personal de los individuos.

Goleman et al. (2002) mencionaba que existen 19 competencias emocionales, divididas en cuatro sub-grupos: área intrapersonal, área interpersonal, autogestión emocional y gestión de las relaciones (figura 1).

Figura 1

Competencias emocionales según Goleman

ÁREA INTRAPERSONAL	ÁREA INTERPERSONAL
CONCIENCIA DE SÍ MISMO	CONCIENCIA SOCIAL
Conciencia emocional de uno mismo	Empatía
Valoración adecuada de uno mismo	Conciencia de la organización
Confianza en uno mismo	Orientación al servicio
AUTOGESTIÓN EMOCIONAL	GESTIÓN DE LAS RELACIONES
Autocontrol emocional	Liderazgo
Transparencia	Influencia
Adaptabilidad	Desarrollo de los demás
Logro	Catalizar el cambio
Iniciativa	Gestión de los conflictos
Optimismo	Aprovechamiento de la diversidad
	Trabajo en equipo y colaboración

Fuente: <http://scielo.sld.cu/img/revistas/rces/v38n2//0257-4314-rces-38-02-e18-gt1.jpg>

Para Bisquerra (2009 p.17), Conciencia emocional; es poder identificar las emociones personales y la de las personas con las que socializamos, así como percibir el clima emocional del grupo cercano. Contiene unas micro competencias (a) autoconsciencia de los propios sentimientos, es reconocer con exactitud las emociones y sentimientos personales, así como de sentir un cumulo de emociones y reconocer la imposibilidad de ser consciente de no poderlos manejar debido a no poder seleccionarlos. (b) dar nombre a las emociones, es la eficiencia de utilizar un léxico emocional apropiado apto en el contexto para nombrar a las emociones. (c) empatía, es la comprensión, percepción de las emociones y sentimientos de los demás, y de involucrarse empáticamente de sus experiencias emocionales. (d) para comprender la relación entre la emoción, la cognición y el comportamiento, nos valemos del razonamiento y la conciencia para regular los comportamientos que genera las emociones. (e) concentración, la conciencia emocional conlleva a separar y concentrar los pensamientos de las emociones presentes. (f) conciencia ética y moral, el desarrollo de la inteligencia emocional debe ser trabajada a la par con la ética y la moral ya que esto se verá reflejado en el comportamiento que conlleva a un bienestar social.

Regulación emocional; es el saber regular y gestionar las emociones de manera apropiada, aquí entra a tallar la conciencia, cognición y conducta, ya que se debe contar con técnicas para hacerle frente y generar respuestas positivas mostrando así la gestión de las emociones. Para el desarrollo de esta competencia incluye: (a) expresión emocional apropiada, es entender y dar a conocer las propias emociones de forma adecuada. (b) regulación de emociones y sentimientos, es entender que las emociones y sentimientos deben graduarse para tener un comportamiento adecuado y positivo frente a las dificultades. (c) la gestión del odio para la actuación contra la violencia, la regulación emocional debe ayudar a gestionar la ira para prevenir violencia en las relaciones interpersonales. (d) tolerancia al infortunio, ya que la poca paciencia al respecto, puede convertirse en una conducta violenta por ello la tolerancia es una manera de regular las emociones. (e) estrategia de afrontamiento, es la forma como se hace frente a los retos y situaciones problemáticas gestionando conductas, intensidad y tiempo de los cambios emocionales. (f) capacidad para autogenerar emociones positivas, es

la habilidad que tiene la persona para autogenerar de manera consciente y voluntaria emociones positivas para el disfrute de su vida.

Autonomía emocional; vinculada a la autorregulación personal, la autoestima y el tener una conducta positiva frente a la vida, el poder solicitar ayuda y medios, así como la auto eficiencia emocional. Para el desarrollo de esta dimensión se inserta puntos importantes como: (a) autoestima, es verse a si mismo con optimismo manteniendo una buena relación intrapersonal. (b) automotivación, el darse ánimo y empuje a sí mismo para realizar diversas actividades que le dan sentido a la vida. (c) autoeficacia emocional, la persona se siente con la capacidad de socializar con las personas que lo rodean, así como iniciar relaciones personales al utilizar sus competencias emocionales, así como crear las emociones que necesita para sentirme mejor. (d) responsabilidad, es poder responder e involucrarse con sus acciones de manera ética, segura y responsable frente a las situaciones, tomando de manera autónoma y libre una conducta positiva. (e) pensamiento crítico, es el pensar critico reflexivo, autocontrol, esfuerzo y metacognición. (f) asumir valores éticos y morales, el ser consciente de las acciones y pensar de manera crítica y reflexiva hace que tomemos decisiones de forma responsable sobre qué actitud adoptamos, se pone en juego la práctica de valores, la ética y la moral. (g) resiliencia, es el poder que tiene el individuo de enfrentarse positivamente a situaciones desfavorables.

Competencias sociales; es la habilidad de mantener buenas relaciones con los demás, a través de la comunicación asertiva, el trabajo en equipo. Dentro de esta competencia se desarrolla pequeñas competencias como: (a) dominar las habilidades sociales básicas, teniendo con base el desarrollo de la escucha para poder continuar con palabras corteses que ayuda a un buen dialogo con los demás. (b) respeto por los demás, es aceptar y respetar los diversos características e ideas de las personas. (c) comunicación receptiva, es prestar atención a la comunicación que nos dan tanto de forma oral como gestual. (d) comunicación expresiva, es la habilidad de comenzar y mantener el dialogo, donde se expresa ideas y sentimientos con claridad utilizando la comunicación oral o gestual. (e) comportamiento prosocial y cooperación, es el poder realizar acciones en beneficio de los demás. (f) trabajo en equipo, es la habilidad de formar parte de

equipos donde el clima emocional es el adecuado para el desarrollo personal de sus miembros. (g) asertividad, es el equilibrio del comportamiento y puede expresar y defender sus ideas, sentimientos y emociones, así como respetando el de los demás. (h) prevención y gestión de conflictos, es el poder identificar problemas o dificultades y afrontar o tomar una decisión previa evaluación de riesgos o realizar negociaciones para resolver pacíficamente el problema.

Competencias para la vida y el bienestar; es poder adoptar conductas adecuadas y de forma responsable frente a las dificultades de la vida. (a) fijar objetivos adaptativos, es la habilidad de establecer metas a corto y a corto plazo. (b) tomar decisiones, es asumir con responsabilidad las decisiones personales. (c) La ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida implica: el reconocimiento de los derechos y responsabilidades propios; el desarrollo de un sentido de pertenencia; la participación eficaz en un sistema democrático; la solidaridad y el compromiso; el ejercicio de los valores cívicos; el respeto por los valores multiculturales y la diversidad, entre otras cosas. (Bisquerra, 2008 p. 20). (d) sentir bienestar emocional, es la habilidad de sentir y ser consciente de su propio bienestar y poder transmitirlo con los individuos con quienes socializamos, mostrando una actitud favorable contribuyendo al bienestar personal y social de la comunidad en el que vive. (e) sentir emociones estéticas, es el sentimiento, la sensación y bienestar que se disfruta ante cualquier tipo de arte.

Brotheridge y Grandey (2002); Emmer (1994) (como se citó en Peñalva, Lopez y Landa, 2013) mencionaron que: Una de las razones más importantes por las que los profesores requieren competencias emocionales es que están relacionadas con la gestión de las emociones negativas y bienestar personal que frecuentemente encuentran en su práctica profesional. Según Bisquerra y Pérez (2007), las competencias emocionales representan un conjunto de sapiencias, capacidades, destrezas y demás para actuar frente a las situaciones emocionales.

En este sentido, todo maestro debe poseer capacidades que le permitan desarrollar competencias emocionales y hacer frente a situaciones problemáticas en relación con los estudiantes, como también con sus colegas, porque las buenas

relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, favorece el clima corporativo y con ello mejoraría los aprendizajes; donde el docente sería un referente de buenas relaciones sociales demostrando conocimiento, autocontrol y regulación de sus emociones.

Peñalva, Lopez y Landa (2013) consideran que las competencias emocionales se refieren a la necesidad de que si se desea proporcionar a los alumnos una educación emocional que les permita desarrollar las habilidades vitales necesarias, se debe estar formado adecuadamente en competencias emocionales.

En los centros de formación de futuros maestros, las competencias emocionales deben incorporadas en los planes de estudio, ya que los maestros son formadores de futuras generaciones, constructores de la personalidad niños, adolescentes y jóvenes; es por ello los maestros deben conocer, comprender, expresar y regular sus emociones para que pueda reflejar lo mismo en sus estudiantes.

Sobre las Comunidades de Aprendizaje constituyen un espacio donde los docentes, desde una visión común, comparten experiencias, dialogan y reflexionan críticamente, ejerciendo un liderazgo autónomo basado en roles de trabajo colaborativo, fomentar la indagación de la práctica pedagógica en entornos organizativos que apoyan los procesos internos de la escuela, donde se viva el espíritu de familia, sumando esfuerzos con propuestas de innovación y de investigación para brindar una educación de calidad.

Algunos autores refieren dimensiones de las comunidades de aprendizaje como *estructura organizacional* (Flores-Fahara, et al, 2019; Molina & López, 2018; Morales-Inga & Morales-Tristán,2020; Morales & Morales, 2019; Vaillant, 2019); *liderazgo* (Cantero, & Vallejo, 2018; García-Martínez, et al, 2018; Hernández et al, 2020; Molina y López, 2019; Morales & Morales, 2019; Morales & Morales, 2020; *Trabajo colaborativo: Reflexión de la práctica docente* (Buitrago y Suarez, 2020; García y Méndez, 2020; Hernández et al, 2020; Leclerc & Moreau, 2012; Molina y López, 2019; Retamal y otros, 2019; Vaillant, 2019; Zúñiga, 2020); Misión y valores

compartidos (Flores-Fahara, et al, 2019; Guerra y Zañartu, 2020; Leclerc & Moreau, 2012; Molina y López, 2019; Morales & Morales, 2020;

En los tiempos actuales nos enfrentamos a situaciones problemáticas que evidenciamos en nuestras escuelas, obstáculos y barreras que no permiten un adecuado aprendizaje organizacional, que dificulta que los docentes aprendan de sus experiencias y no sean capaces de gestionar el conocimiento; por tanto, los estudiantes resultan perjudicados.

Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje, es una estrategia de mejora del proceso pedagógico de la escuela; tal como lo plantea Krichesky y Murillo (2011) al precisar que es una herramienta de reforma que combina factores como el liderazgo distribuido, el trabajo colaborativo, el progreso competitivo basado en las necesidades de enseñanza, la investigación y reflexión sobre la práctica y el trabajo sistematizado.

En el proceso de acción de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje, y relacionándolo con el concepto de “Organizaciones que Aprenden” propuesto por Peter Senge desde los años 90, cuando expresaba que las organizaciones que aprenden se convierten en lugares donde las personas continuamente descubren sus potencialidades y que son capaces de transformar de manera positiva las organizaciones; fomentando que las personas logren sus aspiraciones y objetivos propuestos, dónde ellas aprenden de manera colaborativa, dándole un valor agregado a la organización.

Hord (1997) afirmaba que las comunidades de aprendizaje deben transformarse en centros de investigación hacia la mejora continua y ha destacado sus patrocinos, recalcando entre ellos: la reducción de la aislación de los profesores, los profesores mejor comprometidos e informados, y las exitosas consecuencias pedagógicas para los alumnos, ya que concluyó sus estudios sobre el proceso de cambio en las instituciones educativas y su relación con el liderazgo, que son urgentes para iniciar y gestionar el cambio.

También determinó el estilo de liderazgo del CPA, la delegación de responsabilidades, la visión y los valores compartidos, el aprendizaje en grupo entre los profesores, la práctica del trabajo compartido con sus colegas y las condiciones de apoyo de la escuela. Estas dimensiones ayudan a los directivos, a los profesores y a otros agentes educativos a entender las comunidades profesionales de aprendizaje, precisados a continuación:

El liderazgo compartido y liderazgo de apoyo: Examina cómo los administradores escolares formalizan y promueven la cooperación democrática ayudando a los profesores en su conjunto a tomar decisiones que afecten al bienestar de la escuela. Los directores no toman todas las decisiones; en cambio, hay un liderazgo distribuido que se manifiesta en la encomienda de responsabilidades. Los profesores se encargan de diversas comisiones, asumir nuevos roles y responsabilidades, así como tomar decisiones. En consecuencia, el liderazgo se convierte de la práctica de una persona a ser la forma de actuar de un grupo orientada al crecimiento de la institución. Debido al aumento del sentido de la participación y la identidad institucional, se refuerza el compromiso con la institución y su desarrollo.

Visión y valores compartidos: Los valores, también conocidos como principios, son principios que guían la conducta de los individuos en general. Deberían tener la característica de ser fundamentales y constructivos en una escuela porque formarán la naturaleza de la escuela, su identidad. Los valores definen el concepto de trabajo en términos de gestión, relaciones interpersonales dentro de la entidad, gestión del tiempo e igualdad de oportunidades, entre otras cosas. Las decisiones sobre cómo se dirige, se gestiona y cómo se relacionan los trabajadores, en otras palabras, dirigen los comportamientos diarios de los integrantes de la organización. La visión está vinculada a la percepción a largo plazo de la institución, así como a las esperanzas de los miembros ella. Se basa en la realidad, pero tiene el potencial de ser ambicioso; su objetivo es motivar al grupo a trabajar con entusiasmo. Una comunidad de aprendizaje profesional sólo puede formarse si sus miembros comparten una visión y valores comunes. Lo deseado para el futuro de la escuela es una perspectiva frecuente del colegio ajustada en el aprendizaje y que se ha construido con las perspectivas de todos

los agentes educativos. Hay valores que están en línea con la visión y permitirán su realización. La visión y los valores serían la base en la escuela, su identidad que la diferencie de otras. La institución educativa se dedica a alcanzar los objetivos habituales que permitirán que la visión se convierta en una realidad.

Aprendizaje colectivo entre los docentes y su aplicación en la práctica: Examina la participación de los profesores en las reuniones de trabajo colegiadas, que son espacios en los que comparten información y colaboran para planificar, resolver problemas, buscar y compartir conocimientos y aplicar lo que han aprendido en el aula. También examina si los profesores demuestran respeto por los demás y se interesan por las evaluaciones conjuntas de su trabajo en el aula para superar los obstáculos. En resumen, esta dimensión mide la implicación y la responsabilidad de todos los profesores en el uso de estrategias innovadoras y pertinentes para ayudar a los alumnos a aprender mejor.

Práctica personal compartida: La forma en que los profesores trabajan se examina en esta dimensión. Se espera que los profesores evalúen, analicen y den una crítica constructiva basada en el trabajo de sus alumnos para mejorar tanto sus propios resultados de aprendizaje como los de sus alumnos. Los profesores comparten sus experiencias en el aula, participan en grupos de aprendizaje interactivo y asisten a talleres en los que practican la evaluación de los compañeros, hacen un estudio crítico de su práctica pedagógica y aplican la retroalimentación, lo que les ayudará a superar los retos en el aula.

Condiciones de apoyo: La forma en que los profesores trabajan se examina en esta dimensión. Se espera que los profesores evalúen, analicen y den una crítica constructiva basada en el trabajo de sus alumnos para mejorar tanto sus propios resultados de aprendizaje como los de sus alumnos. Los profesores comparten sus experiencias en el aula, participan en grupos de aprendizaje interactivo y asisten a talleres en los que practican la evaluación de los compañeros, hacen un estudio crítico de su práctica pedagógica y aplican la retroalimentación, lo que les ayudará a superar los retos en el aula.

Para reconocer a una escuela que integra una comunidad profesional de aprendizaje, debe considerarse dimensiones o características que la configuren y

dinamicen, tomando como referencia a lo planteado por Krichesky y Murillo (2011), se pueden precisar las siguientes:

Valores y visión compartida: Donde la comunidad educativa en su conjunto sea capaz de aceptar y reconocer la visión institucional de tal forma que los valores y creencias de cada docente esté alineado con los de la institución educativa para establecer objetivos comunes en beneficio de todos, dándole sentido de “comunidad”

Liderazgo distribuido: Donde se permita y posibilite diversas oportunidades para el ejercicio del liderazgo en los diversos ámbitos y tareas de la institución, de tal forma que se desarrolle el profesionalismo de los maestros y esto les permita tener un efectivo acompañamiento.

Aprendizaje individual y colectivo: Es evidente que se debe partir de las necesidades de aprendizaje de los docentes a partir de la evaluación de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.

Compartir la práctica profesional: Es la capacidad de reflexión crítica sobre la práctica docente pasando de lo privado a lo comunitario, por medio de observaciones, registros y retroalimentaciones que permitan mejorar el ejercicio docente con el aporte de todos.

Confianza, respeto y apoyo mutuo: Es la posibilidad de vivir el espíritu de familia generado por el respeto y el apoyo mutuo entre todos los miembros promoviendo situaciones de confianza de tal forma que todos se sientan seguros para comprometerse de manera participativa en la mejora continua de la escuela.

Apertura, redes y alianzas: Es necesario establecer alianzas estratégicas con aliados de la comunidad y del entorno. Establecer redes de aprendizaje promoverán la generación de conocimiento mediante el contacto con otros profesionales, facilitando la capacidad de innovación.

La responsabilidad colectiva: Permite que los docentes asuman responsabilidades colectivas frente a situaciones problemáticas para contrarrestarlas y viabilizar propuestas innovadoras que favorezcan el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Un director se convierte en un verdadero líder pedagógico cuando es capaz de combinar los esfuerzos de todos los miembros de la comunidad educativa y hacer uso de las competencias de cada persona, superando el modelo administrativo y autoritario y llegando a un modelo de liderazgo compartido en el que todos los profesores encuentran significado en su trabajo, que se refleja en un proyecto escolar eficaz.

El nuevo estilo de gestión que funciona es el basado en el liderazgo compartido, en el que el intercambio democrático de ideas y enfoques del resto de la sociedad y la comunidad educativa tiene prioridad sobre la influencia de la organización y la gestión del centro. Este hecho es la base de una comunidad de aprendizaje, en la que los principios del aprendizaje dialógico (Flecha, 1997) tienen prioridad sobre la autoridad conferida por el estatus de una posición en la organización. Porque, como señala Freire (1970), la escuela no es sólo los profesores o el director de la escuela, sino que es toda la comunidad de aprendizaje, todo el mundo tiene derecho a comentar las decisiones tomadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo básica, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología e Innovación Tecnológica – Concytec (2018), menciona que una investigación es *básica*, cuando únicamente tiene interés en aspectos más fundamentales de los hechos o fenómenos observados, o de las relaciones que se deseen verificar entre ellas. Asimismo, es descriptiva correlacional y transversal y hasta en cierta medida explicativa (Bernal, 2013). Es descriptiva porque investiga las características, cualidades o características de la población investigada; en el que se describe, analiza e interpreta el conjunto de hechos relacionados con la variable en estudio. Se denomina correlacional porque mide la relación que tienen las variables entre sí, asimismo, porque estoy interesado en ver la correlación de las variables. Es transversal porque la información se recogerá en un solo momento

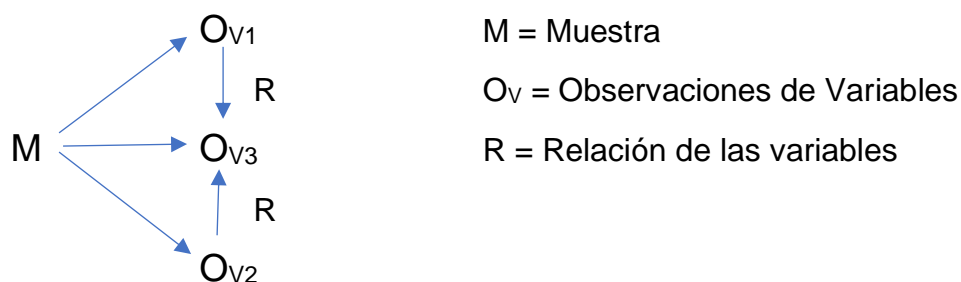
determinado. En cierta medida también es explicativa porque va a explicar qué factores están incidiendo en alguna de las variables. Asimismo, es básica, toda vez que toda vez que va a servir de cimiento para futuras investigaciones de tipo aplicada; en otras palabras (Vara, 2012; Nicomedes, 2018).

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación descriptiva tiene como objetivo describir las propiedades, características y perfiles de individuos, grupos, comunidades, procesos u otros fenómenos en investigación. Es correlativa en que busca comprender el grado de asociación o relación que existe entre dos o más variables en un momento determinado; y es explícita en que busca comprender las causas de los acontecimientos físicos o sociales o la relación entre dos o más variables. Del mismo modo, Bernal (2010), manifiesta que una investigación es *descriptivo correlacional* toda vez que tiene como finalidad demostrar la relación entre las variables de estudio y sus dimensiones, pero sin mostrar que una sea la causa de la otra.

El diseño de investigación corresponde al tipo no experimental; según Hernández, Fernández y Baptista (2014), en ella no se manipulan las variables y corresponde al carácter transversal o transeccional porque se recogen los datos en un momento único. De clase correlacional y con un diagrama en el que se realizarán 3 observaciones de una sola muestra.

Figura 2

Diseño de la investigación



El método hipotético deductivo se utilizará en este estudio porque comienza con una hipótesis y se dirige a las conclusiones a través de deducciones lógicas y pertinentes. Bernal (2014) lo define como un procedimiento que comienza con una afirmación hipotética y busca verificar su veracidad o falsedad antes de extraer conclusiones basadas en los hechos. Por otro lado, Supo (2014) menciona que un diseño de investigación es una estrategia muy específica desarrollada para lograr un objetivo específico; en ese sentido, no habrá dos diseños idénticos,

3.2. VARIABLES Y OPERACIONALIZACIÓN

Variable 1: Acompañamiento Pedagógico

Definición Conceptual

El acompañamiento pedagógico es una táctica de formación del profesor que se desarrolla dentro de las escuelas, con la finalidad de fortalecer la labor pedagógica del docente; y a través de la reflexión crítica se pueda orientar y sugerir acciones de mejora continua, complementada con la tecnología y el trabajo colaborativo.

Definición Operacional

La variable es de escala ordinal tipo Likert considerando que 5 = Siempre, 4 = Casi siempre, 3 = A veces, 2= Casi nunca y 1 = Nunca. Será medida por niveles y rangos en los que Deficiente = 25–57, Regular = 58–91, Eficiente = 92–125. Las dimensiones que se van a analizar son: Visita en el aula, Grupo de inter-aprendizaje (GIA), Talleres de actualización, Asesoría pedagógica y Cursos y tutoriales virtuales. El instrumento que se va a utilizar es un cuestionario y consta de 25 ítems

Variable 2: Competencias Emocionales

Definición Conceptual

Las competencias emocionales se definen como el conjunto de conocimientos, habilidades, habilidades y actitudes necesarios para ser conscientes, comprender, expresar y regular adecuadamente los fenómenos emocionales.

Definición Operacional

La variable es de escala ordinal tipo Likert considerando que 5 = Siempre, 4 = Casi siempre, 3 = A veces, 2= Casi nunca y 1 = Nunca. Será medida por niveles y rangos en los que Baja = 32–64, Tendencia Baja = 65–96, Tendencia Alta = 97–128 y Alta = 129-160. Las dimensiones que se van a analizar son: Conciencia emocional, Regulación emocional, Autonomía emocional, Competencia Social y Competencias para la vida y el bienestar. El instrumento que se va a utilizar es un cuestionario y consta de 42 ítems.

Variable 3: Comunidades de Aprendizaje

Definición Conceptual

Comprende el liderazgo distribuido, el trabajo colaborativo, el desarrollo profesional basado en las necesidades de aprendizaje, la indagación y la reflexión sobre la práctica y el trabajo sistemático, el cual son todos componentes de esta herramienta de reforma.

Definición Operacional

La variable es de escala ordinal tipo Likert considerando que 4 = Totalmente de acuerdo, 3 = De acuerdo, 2= En desacuerdo y 1= Totalmente en desacuerdo. Será medida por niveles y rangos en los que Deficiente = 42–84, Regular = 85–126, Bueno = 127–168. Las dimensiones que se van a analizar son: Liderazgo compartido y liderazgo de apoyo, Visión y valores compartidos, Aprendizaje colectivo entre los docentes y su aplicación en la práctica, Práctica personal compartida y Condiciones de apoyo. El instrumento que se va a utilizar es un cuestionario y consta de 42 ítems.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Hernández et al (2014) El concepto de población se define como un grupo de personas que comparten ciertas características, como el contenido, la ubicación y el tiempo. El término "población" se refiere a un grupo de elementos con uno o más atributos medibles que pueden ser conocidos o desconocidos en relación con sus características (Venerco, 2016).

La población con la que se cuenta para la realización de la investigación consta de 215 docentes de las instituciones educativas y se determinan por los datos obtenidos del Nexus del Ministerio de Educación en el que figuran las instituciones educativas.

El criterio de inclusión será que todos los docentes pertenezcan a las instituciones educativas escogidas y se encuentren laborando en el presente año lectivo 2021. El criterio de exclusión será por motivos personales o trabajo no se encontraban en el momento de la aplicación del instrumento; en ese sentido, se contará como población a aquellos docentes que estuvieron disponibles para responder el instrumento, el cual fueron 215 docentes.

Muestra

Para Bernal (2013) la muestra es la parte de la población elegida, de la que se obtienen los datos para el desarrollo del estudio, y sobre la que se realizará la medición y la observación de las variables en el estudio.

La muestra de la población específica que se utilizará una muestra probabilística para este estudio, lo que significa que cualquier miembro de la población podría haber sido elegido y, según Bernal (2010), responde a un método simple de muestreo aleatorio. La siguiente es la fórmula para hallar la muestra de investigación:

$$n = \frac{NZ^2PQ}{d^2(N-1) + Z^2PQ}$$

Por lo tanto, la muestra estaría conformada por 138 sujetos (docentes).

Muestreo

Para realizar la distribución de nuestra muestra estratificada, es decir, dividir la población en subgrupos basados en cada institución educativa, se obtuvo la siguiente información.

Tabla 1

Distribución de la muestra de docentes

	Instituciones Educativas	%	Muestra estratificada
1	75	34.8	48
2	20	9.4	13
3	55	25.6	35
4	40	18.6	26
5	25	11.6	16
Total	215	100	138

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La encuesta es una técnica que emplea herramientas para recoger datos de las variables; se basa en un cuestionario o conjunto de preguntas que se ha preparado con el objetivo de recoger información de las personas (Bernal, 2013).

Para las mediciones de las variables se utilizarán tres cuestionarios y estarán conformados por ítems que permitirán conocer las percepciones de los docentes en escala de Likert.

Tabla 2

Ficha técnica del cuestionario de la variable 1: Acompañamiento Pedagógico

Aspectos	Detalles
Nombre	Cuestionario sobre acompañamiento pedagógico
Autor:	MINEDU 2020
Adaptado por:	Aníbal Juan Meza Castañeda
Año:	2020
Administrado a:	Docentes
Tiempo de aplicación	1 hora
Lugar:	Villa el Salvador
Objetivo:	Determinar el nivel del Acompañamiento pedagógico
Escala de medición:	Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) Siempre (5)
Niveles o rangos:	Deficiente (25 – 57), Regular (58 – 91), Eficiente (92 – 125).
Estructura:	25 ítems.

Tabla 3

Ficha técnica del cuestionario de la variable 2: Competencias emocionales

Aspectos	Detalles
Nombre	Cuestionario sobre competencias emocionales
Autor:	Catacora Guzmán, Víctor Hugo
Año:	2020
Administrado a:	Universitarios
Tiempo de aplicación	1 hora
Lugar:	Puente Piedra. Lima
Objetivo:	Determinar el nivel la relación de las competencias emocionales y el clima de aula.
Escala de medición:	Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) Siempre(5)
Niveles o rangos:	Baja (32 – 64), Tendencia Baja (65 – 96), Tendencia Alta (97 – 128), Alta (129 – 160)
Estructura:	35 Items.

Tabla 4

Ficha técnica del cuestionario de la variable 3: Comunidades de Aprendizaje

Aspectos	Detalles
Nombre	Cuestionario sobre comunidades de aprendizaje
Autor:	PLCA-R de Hord (1997) desarrollado por Olivier, Hipp y Huffman (2003)
Adaptado por	De la Cruz Rivera, Olga María
Año:	2020
Administrado a:	Docentes
Tiempo de aplicación	1 hora
Lugar:	Comas. Lima
Objetivo:	Determinar la incidencia de las comunidades profesionales de aprendizaje.
Escala de medición:	Totalmente en desacuerdo (1), En desacuerdo (2), De acuerdo (3), Totalmente de acuerdo (4)
Niveles o rangos:	Deficiente (25 – 57), Regular (58 – 91), Eficiente (92 – 125)
Estructura:	42 Items.

Confiabilidad de los instrumentos

En la presente investigación se realizó una prueba piloto con una muestra de similares características a la muestra de trabajo; según Hernández et al. (2014) manifiesta que la fiabilidad de un instrumento de medición se determina por su capacidad para realizar la función para la que fue diseñado, se refiere al grado en que su aplicación de manera reiterada al mismo sujeto u objeto presentan los mismos resultados.

Tabla 5

Resumen de la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach

Variable	Alfa de Cronbach
Acompañamiento pedagógico	,980
Competencias emocionales	,973
Comunidades de aprendizaje	,981

Validez a través de juicio de expertos

Según Vara (2012), *validez* de un instrumento es el grado en que mide precisamente la variable en cuestión.

Tabla 6

Prueba de validez de expertos

Experto validador	Grado académico	Resultado
Dr. Hugo Chumpitaz Caycho	Doctor	Aplicable
Dr. Misael Fajardo Quispe	Doctor	Aplicable
Dr. Darién Rodríguez Galán	Doctor	Aplicable

3.5. Procedimientos

Para Bernal (2010) los datos o la información que se recogen es lo que permite comprobar las hipótesis, responder a las preguntas de investigación y cumplir con los objetivos del estudio, todos ellos derivados del problema de investigación.

La recolección de datos se llevará a cabo mediante los cuestionarios que se les procederá a aplicar a los docentes de Instituciones Educativas, en forma virtual mediante el Google Drive, debido a la situación mundial actual de la pandemia del coronavirus, y la suspensión de las clases presenciales.

3.6. Método de análisis de datos

Para el análisis de este estudio, todos los resultados y datos se recogerán, procesarán y sistematizarán utilizando el paquete estadístico SPSS; utilizaremos tablas y cifras para ayudar a comprender los resultados. Es importante tener en cuenta que el análisis de datos se realiza en dos niveles: descriptivos e inferenciales. Tomás (2010) indicó que las estadísticas descriptivas se utilizan para representar, analizar y visualizar las características de un conjunto de datos; en esta parte se observarán los indicadores, como la desviación media y estándar, así como las frecuencias y porcentajes, los cuales se calculan y muestran en tablas y gráficas con sus interpretaciones. El nivel inferencial se utilizará para comparar las hipótesis, para las que se utilizará un análisis no paramétrico, con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman y su significado.

3.7. Aspectos éticos

Los profesores de los colegios del distrito de Villa el Salvador serán invitados a participar en la investigación de forma voluntaria, con su anonimato, consentimiento y confidencialidad de la información recogida para la investigación respetados. Para las citas y referencias, se utilizarán las normas APA, garantizando que la propiedad intelectual de los autores citados en el estudio sea protegida.

IV. RESULTADOS

4.1 Análisis descriptivos

Tabla 7

Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – comunidades de aprendizaje

		Comunidades de aprendizaje			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Acompañamiento pedagógico	Deficiente	3 2,2%	3 2,2%	3 2,2%	9 6,5%
	Regular	3 2,2%	18 13,0%	6 4,3%	27 19,6%
	Eficiente	0 0,0%	6 4,3%	96 69,6%	102 73,9%
Total		6 4,3%	27 19,6%	105 76,1%	138 100,0%

De acuerdo a la tabla 7, el 6,5% (9) de docentes encuestados presentan un nivel deficiente de acompañamiento pedagógico, el 19,6% (27) de nivel regular, y el 73,9% (102) de nivel eficiente. Del mismo modo, el 4,3% (6) presentaron nivel deficiente en comunidades de aprendizaje, 19,6% (27) nivel regular, y 76,1% (105) de nivel eficiente. Por otro lado, el 2,2% (3) de los encuestados tienen niveles de acompañamiento pedagógico y comunidades de aprendizaje deficiente. Por otro lado, el 13,0% (18) tienen niveles regulares entre ambas variables; mientras que, el 69,6% (96) niveles eficientes.

Tabla 8*Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – dimensión liderazgo compartido*

		Liderazgo compartido			
		Deficiente	Regular	Eficiente	Total
Acompañamiento pedagógico	Deficiente	3	0	6	9
		2,2%	0,0%	4,3%	6,5%
	Regular	3	21	3	27
		2,2%	15,2%	2,2%	19,6%
	Eficiente	0	6	96	102
		0,0%	4,3%	69,6%	73,9%
Total		6	27	105	138
		4,3%	19,6%	76,1%	100,0%

De acuerdo a la tabla 8, el 2,2% (3) de los encuestados tienen niveles de acompañamiento pedagógico y de la dimensión liderazgo compartido deficiente. Por otro lado, el 15,2% (21) tienen niveles regulares; mientras que, el 69,6% (96) niveles eficientes.

Tabla 9*Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – dimensión visión y valores*

		Visión y valores			
		Deficiente	Regular	Eficiente	Total
Acompañamiento pedagógico	Deficiente	3	0	6	9
		2,2%	0,0%	4,3%	6,5%
	Regular	0	21	6	27
		0,0%	15,2%	4,3%	19,6%
	Eficiente	0	0	102	102
		0,0%	0,0%	73,9%	73,9%
Total		3	21	114	138
		2,2%	15,2%	82,6%	100,0%

De acuerdo a la tabla 9, el 2,2% (3) de los encuestados tienen niveles de acompañamiento pedagógico y de la dimensión visión y valores deficiente. Por otro

lado, el 15,2% (21) tienen niveles regulares; mientras que, el 73,9% (102) niveles eficientes.

Tabla 10

Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – dimensión aprendizaje colectivo

		Aprendizaje colectivo			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Acompañamiento pedagógico	Deficiente	3	3	3	9
		2,2%	2,2%	2,2%	6,5%
	Regular	3	18	6	27
		2,2%	13,0%	4,3%	19,6%
	Eficiente	0	39	63	102
		0,0%	28,3%	45,7%	73,9%
Total		6	60	72	138
		4,3%	43,5%	52,2%	100,0%

De acuerdo a la tabla 10, el 2,2% (3) de los encuestados tienen niveles de acompañamiento pedagógico y de la dimensión aprendizaje colectivo deficiente. Por otro lado, el 13,0% (18) tienen niveles regulares; mientras que, el 45,7% (63) niveles eficientes.

Tabla 11

Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – dimensión práctica personal

		Práctica personal			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Acompañamiento pedagógico	Deficiente	6	0	3	9
		4,3%	0,0%	2,2%	6,5%
	Regular	0	21	6	27
		0,0%	15,2%	4,3%	19,6%
	Eficiente	0	12	90	102
		0,0%	8,7%	65,2%	73,9%
Total		6	33	99	138
		4,3%	23,9%	71,7%	100,0%

De acuerdo a la tabla 11, el 4,3% (6) de los encuestados tienen niveles de acompañamiento pedagógico y de la dimensión práctica personal deficiente. Por otro lado, el 8,7% (12) tienen niveles regulares; mientras que, el 65,2% (90) poseen niveles eficientes.

Tabla 12

Tabla cruzada acompañamiento pedagógico – dimensión condiciones de apoyo

		Condiciones de apoyo			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Acompañamiento pedagógico	Deficiente	3	6	0	9
		2,2%	4,3%	0,0%	6,5%
	Regular	0	18	9	27
		0,0%	13,0%	6,5%	19,6%
	Eficiente	0	27	75	102
		0,0%	19,6%	54,3%	73,9%
Total		3	51	84	138
		2,2%	37,0%	60,9%	100,0%

De acuerdo a la tabla 12, el 2,2% (3) de los encuestados tienen niveles de acompañamiento pedagógico y de la dimensión condiciones de apoyo deficiente. Por otro lado, el 13,0% (18) tienen niveles regulares; mientras que, el 54,3% (75) poseen niveles eficientes.

Tabla 13*Tabla cruzada competencias emocionales – comunidades de aprendizaje*

		Comunidades de aprendizaje			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Competencias emocionales	Baja	6	0	3	9
		4,3%	0,0%	2,2%	6,5%
	Tendencia	0	15	36	51
	baja	0,0%	10,9%	26,1%	37,0%
	Tendencia	0	12	66	78
	alta	0,0%	8,7%	47,8%	56,5%
Total		6	27	105	138
		4,3%	19,6%	76,1%	100,0%

De acuerdo a la tabla 13, el 6,5% (9) entrevistados presentaron nivel de competencias emocionales bajo, el 37,0 (51) de tendencia baja, y el 56,5% (78) presentaron nivel de tendencia alta. Por otro lado, el 4,3% (6) de los encuestados tienen niveles bajo en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje deficiente, el 10,9% (15) tienen niveles de tendencia baja en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje regulares; mientras que, el 47,8% (66) poseen niveles de tendencia alta en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje eficientes.

Tabla 14*Tabla cruzada competencias emocionales – dimensión liderazgo compartido*

		Liderazgo compartido			
		Deficiente	Regular	Eficiente	Total
Competencias emocionales	Baja	3	3	3	9
		2,2%	2,2%	2,2%	6,5%
	Tendencia baja	3	15	33	51
		2,2%	10,9%	23,9%	37,0%
	Tendencia alta	0	9	69	78
		0,0%	6,5%	50,0%	56,5%
Total		6	27	105	138
		4,3%	19,6%	76,1%	100,0%

De acuerdo a la tabla 14, el 2,2% (3) de los encuestados tienen niveles bajo en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje deficiente. Por otro lado, el 10,9% (15) tienen niveles de tendencia baja en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje regulares; mientras que, el 50,0% (69) poseen niveles de tendencia alta en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje eficientes.

Tabla 15*Tabla cruzada competencias emocionales – dimensión visión y valores*

		Visión y valores			
		Deficiente	Regular	Eficiente	Total
Competencias emocionales	Baja	3	3	3	9
		2,2%	2,2%	2,2%	6,5%
	Tendencia baja	0	15	36	51
		0,0%	10,9%	26,1%	37,0%
	Tendencia alta	0	3	75	78
		0,0%	2,2%	54,3%	56,5%
Total		3	21	114	138
		2,2%	15,2%	82,6%	100,0%

De acuerdo a la tabla 15, el 2,2% (3) de los encuestados tienen niveles bajo en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje deficiente. Por otro lado, el 10,9% (15) tienen niveles de tendencia baja en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje regulares; mientras que, el 54,3% (75) poseen niveles de tendencia alta en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje eficientes.

Tabla 16

Tabla cruzada competencias emocionales – dimensión aprendizaje colectivo

		Aprendizaje colectivo			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Competencias emocionales	Baja	6	3	0	9
		4,3%	2,2%	0,0%	6,5%
	Tendencia baja	0	39	12	51
		0,0%	28,3%	8,7%	37,0%
	Tendencia alta	0	18	60	78
		0,0%	13,0%	43,5%	56,5%
Total		6	60	72	138
		4,3%	43,5%	52,2%	100,0%

De acuerdo a la tabla 16, el 4,3% (6) de los encuestados tienen niveles bajo en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje deficiente. Por otro lado, el 28,3% (39) tienen niveles de tendencia baja en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje regulares; mientras que, el 43,5% (60) poseen niveles de tendencia alta en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje eficientes.

Tabla 17*Relación cruzada competencias emocionales – dimensión práctica personal*

		Práctica personal			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Competencias emocionales	Baja	3	3	3	9
		2,2%	2,2%	2,2%	6,5%
	Tendencia baja	0	15	36	51
		0,0%	10,9%	26,1%	37,0%
	Tendencia alta	3	15	60	78
		2,2%	10,9%	43,5%	56,5%
Total		6	33	99	138
		4,3%	23,9%	71,7%	100,0%

De acuerdo a la tabla 17, el 2,2% (3) de los encuestados tienen niveles bajo en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje deficiente. Por otro lado, el 10,9% (15) tienen niveles de tendencia baja en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje regulares; mientras que, el 43,5% (60) poseen niveles de tendencia alta en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje eficientes.

Tabla 17*Tabla cruzada competencias emocionales – dimensión condiciones de apoyo*

		Condiciones de apoyo			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Competencias emocionales	Baja	3	3	3	9
		2,2%	2,2%	2,2%	6,5%
	Tendencia baja	0	27	24	51
		0,0%	19,6%	17,4%	37,0%
	Tendencia alta	0	21	57	78
		0,0%	15,2%	41,3%	56,5%
Total		3	51	84	138
		2,2%	37,0%	60,9%	100,0%

De acuerdo a la tabla 18, el 2,2% (3) de los encuestados tienen niveles bajo en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje deficiente. Por otro lado, el 19,6% (27) tienen niveles de tendencia baja en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje regulares; mientras que, el 41,3% (57) poseen niveles de tendencia alta en competencias emocionales y comunidades de aprendizaje eficientes.

4.2 Análisis inferencial

4.2.1 Contrastación de la hipótesis general

H0: No existe incidencia entre las variables acompañamiento pedagógico, competencias emocionales en las comunidades de aprendizaje.

H1: Existe incidencia entre las variables acompañamiento pedagógico, competencias emocionales en las comunidades de aprendizaje.

Tabla 18. Regresión lineal múltiple acompañamiento pedagógico – competencias emocionales – comunidades de aprendizaje

Model	R	R ²
1	0.903	0.816

Tabla 19. Modelo de coeficiente - comunidades de aprendizaje

Predictor	Estimate	SE	t	p
Intercept	0.422	7.7539	0.0545	0.957
ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO	0.498	0.0437	11.3989	<.001
COMPETENCIAS EMOCIONALES	0.835	0.0546	15.2871	<.001

De acuerdo a las tablas 18 y 19, existe *predictividad* entre las variables de estudio en un 81,6%. Por otro lado, las variables *acompañamiento pedagógico* y *competencias emocionales* predicen el comportamiento de la variable *comunidades de aprendizaje*, con un nivel de significancia de 0,001. En ese sentido se acepta la

hipótesis de investigación: Existe incidencia entre las variables acompañamiento pedagógico, competencias emocionales en las comunidades de aprendizaje.

4.2.2 Contrastación de las hipótesis específicas

Tabla 20

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Acompañamiento pedagógico	,131	138	,000	,874	138	,000
Competencias emocionales	,118	138	,000	,917	138	,000
Comunidades aprendizaje	,129	138	,000	,909	138	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Según la tabla 20, considerando la muestra de 138 docentes encuestados, se eligió la prueba de *Kolmogorov-Smirnov*, el cual proporcionó un nivel de significancia menor a 0,05, con lo cual se confirmó que la distribución de datos no es normal procediéndose a la utilización del estadístico *Rho de Spearman* para las pruebas de las hipótesis de la investigación.

Hipótesis específica 1

H0: No existe relación entre la variable acompañamiento pedagógico y las dimensiones de la variable comunidades de aprendizaje.

H1: Existe relación entre la variable acompañamiento pedagógico y las dimensiones de la variable comunidades de aprendizaje.

Tabla 21

Resultado correlacional entre las variables acompañamiento pedagógico - comunidades de aprendizaje

			Acompañamiento pedagógico	Comunidades aprendizaje
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coeficiente de correlación	1,000	,765**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	138	138
	Comunidades aprendizaje	Coeficiente de correlación	,765**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	138	138

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Según la tabla 21, existe relación positiva alta entre las variables acompañamiento pedagógico y comunidades de aprendizaje, determinada por el *Rho de Spearman* 0,765, con un nivel de significancia $p < 0,05$, lo cual permite rechazar la hipótesis nula. Por tanto, existe relación entre las variables acompañamiento pedagógico y comunidades de aprendizaje.

Tabla 22

Resultado correlacional entre las variables acompañamiento pedagógico – dimensiones de la variable Comunidades de Aprendizaje

		Acompañamiento pedagógico	
Rho de Spearman	Liderazgo compartido	Coeficiente de correlación	,663**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	138
	Visión y valores compartidos	Coeficiente de correlación	,585**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	138
	Aprendizaje colectivo	Coeficiente de correlación	,709**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	138
	Práctica personal	Coeficiente de correlación	,774**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	138
	Condiciones de apoyo	Coeficiente de correlación	,677**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	138

Según la tabla 22, existe relación positiva moderada entre la variable acompañamiento pedagógico y la dimensión liderazgo compartido, determinada por el *Rho de Spearman* 0,663, con un nivel de significancia $p < 0,05$. Del mismo modo, existe relación positiva moderada entre la variable acompañamiento pedagógico y la dimensión visión y valores compartido, determinada por el *Rho de Spearman* 0,585, con un nivel de significancia $p < 0,05$. En cuanto a la dimensión aprendizaje compartido, existe relación positiva moderada con la variable acompañamiento pedagógico, determinada por el *Rho de Spearman* 0,663, con un nivel de significancia $p < 0,05$. Asimismo, existe relación positiva moderada alta entre la variable acompañamiento pedagógico y la dimensión práctica personal, determinada por el *Rho de Spearman* 0,774, con un nivel de significancia $p < 0,05$. Finalmente, existe relación positiva moderada entre la variable acompañamiento pedagógico y la dimensión competencias de apoyo, determinada por el *Rho de*

Spearman 0,677, con un nivel de significancia $p < 0,05$. Por tanto, existe relación entre las variables acompañamiento pedagógico y las dimensiones de la variable comunidades de aprendizaje.

Hipótesis específica 2

H0: No existe relación entre la variable competencias emocionales y las dimensiones de la variable comunidades de aprendizaje.

H1: Existe relación entre la variable competencias emocionales y las dimensiones de la variable comunidades de aprendizaje.

Tabla 23

Resultado correlacional entre las variables competencias emocionales - comunidades de aprendizaje

		Comunidades aprendizaje	Competencias emocionales
Rho de Spearman	Comunidades	1,000	,764**
	aprendizaje	.	,000
	N	138	138
Competencias	Coeficiente de correlación	,764**	1,000
	emocionales	,000	.
	N	138	138

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Según la tabla 23, existe relación positiva alta entre las variables competencias emocionales y comunidades de aprendizaje, determinada por el *Rho de Spearman* 0,764, con un nivel de significancia $p < 0,05$, lo cual permite rechazar la hipótesis nula. Por tanto, existe relación entre las variables competencias emocionales y comunidades de aprendizaje.

Tabla 24

Resultado correlacional entre la variable competencias emocionales y las dimensiones de la variable Comunidades de aprendizaje

		Competencias emocionales	
Rho de Spearman	Liderazgo compartido	Coeficiente de correlación	,721**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	138
	Visión y valores compartidos	Coeficiente de correlación	,783**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	138
	Aprendizaje colectivo	Coeficiente de correlación	,735**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	138
	Práctica personal	Coeficiente de correlación	,638**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	138
	Condiciones de apoyo	Coeficiente de correlación	,607**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	138

Según la tabla 24, existe relación positiva moderada alta entre la variable competencias emocionales y la dimensión liderazgo compartido, determinada por el *Rho de Spearman* 0,721, con un nivel de significancia $p < 0,05$. Del mismo modo, existe relación positiva moderada alta entre la variable acompañamiento pedagógico y la dimensión visión y valores compartido, determinada por el *Rho de Spearman* 0,783, con un nivel de significancia $p < 0,05$. En cuanto a la dimensión aprendizaje compartido, existe relación positiva moderada alta con la variable competencias emocionales, determinada por el *Rho de Spearman* 0,735, con un nivel de significancia $p < 0,05$. Asimismo, existe relación positiva moderada entre la variable competencias emocionales y la dimensión práctica personal, determinada por el *Rho de Spearman* 0,638, con un nivel de significancia $p < 0,05$. Finalmente, existe relación positiva moderada entre la variable competencias emocionales y la dimensión competencias de apoyo, determinada por el *Rho de Spearman* 0,677, con un nivel de significancia $p < 0,05$. Por tanto, existe relación

entre las variables competencias emocionales y las dimensiones de la variable comunidades de aprendizaje.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación es de enfoque cuantitativo, nivel correlacional, transversal, tiene como objetivo general indagar cual la incidencia que existe entre el acompañamiento pedagógico, competencias emocionales y comunidades de aprendizaje. En cuanto a los objetivos específicos, busca establecer la relación entre las variables acompañamiento pedagógico y competencias emocionales, con las dimensiones de la variable comunidades de aprendizaje.

De acuerdo a la revisión teórica, el acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación docente que se realiza en las escuelas, con la finalidad de fortalecer la labor pedagógica del docente; y a través de la reflexión crítica se pueda orientar y sugerir acciones de mejora continua, complementada con la tecnología y el trabajo colaborativo. Las competencias emocionales son el conjunto de habilidades, habilidades y actitudes necesarias para ser conscientes, comprender, expresar y regular los fenómenos emocionales.

Las limitaciones que se presentaron en la realización del presente trabajo y que influyeron de algún modo en los resultados, ha sido el contexto actual de la pandemia, se envió el cuestionario a la muestra de estudio por medio del google drive, lo cual no aseguraría que las respuestas obtenidas se hayan desarrollado con la seriedad que si se podría comprobar en la recolección de datos presenciales antes de la pandemia. En ese sentido, se ha tenido cuidado con sensibilizar a cada uno de los participantes, esto a fin de que comprendan la necesidad de obtener respuestas válidas y serias.

Los instrumentos fueron validados por tres expertos investigadores académicos de amplia trayectoria. En relación al grado de confiabilidad del instrumento, el estadístico del Alfa de Conbrach arrojó que para la variable acompañamiento pedagógico, el nivel de confiabilidad ha sido de 0,980; en el caso de la variable competencias emocionales 0,973, y para la variable práctica docente 0,981.

Los resultados alcanzados demuestran que, en relación a la hipótesis general, existe *predictividad* entre las variables de estudio en un 81,6%. Por otro lado, las variables *acompañamiento pedagógico* y *competencias emocionales* predicen el comportamiento de la variable *comunidades de aprendizaje*, con un nivel de significancia de 0,001. En ese sentido, existe incidencia entre las variables acompañamiento pedagógico y competencias emocionales en las comunidades de aprendizaje. Los hallazgos mencionados tienen relación con la teoría respecto al acompañamiento pedagógico, toda vez que su objetivo es mejorar no sólo la práctica del profesor, sino también el rendimiento (Alcalá, 2016). Vargas e Izarra (2015) afirman que busca apoyar a los directores y a los profesores de los colegios, a través del proceso de acompañamiento analizando sus funciones y acciones, al tiempo que observa el impacto de las acciones de asesoramiento. En ese sentido, junto a las competencias emocionales, van a lograr con éxito, el proceso de las comunidades de aprendizaje propuesto por Peter Senge desde los años 90, cuando expresaba que las organizaciones que aprenden se convierten en lugares donde las personas continuamente descubren sus potencialidades y que son capaces de transformar de manera positiva las organizaciones; fomentando que las personas logren sus aspiraciones y objetivos propuestos, dónde ellas aprenden de manera colaborativa, dándole un valor agregado a la organización.

En relación a la primera hipótesis específica, existe relación positiva alta entre las variables acompañamiento pedagógico y comunidades de aprendizaje, determinada por el *Rho de Spearman* 0,765, con un nivel de significancia $p < 0,05$; por tanto, existe relación entre las variables acompañamiento pedagógico y comunidades de aprendizaje. Del mismo modo, en cuanto a las correlaciones con las dimensiones de comunidades de aprendizaje, existe relación positiva moderada entre la variable acompañamiento pedagógico y el liderazgo compartido, determinada por el *Rho de Spearman* 0,663, ($p < 0,05$); por tanto, existe relación entre la variable acompañamiento pedagógico y la dimensión liderazgo compartido. En relación a la segunda dimensión, existe relación positiva moderada entre la variable acompañamiento pedagógico y visión y valores, determinada por el *Rho de Spearman* 0,585 ($p < 0,05$); en ese sentido, la variable acompañamiento pedagógico tiene relación con la dimensión visión y valores de la variable

comunidades de aprendizaje. Respecto a la dimensión 3, existe relación positiva moderada entre el acompañamiento pedagógico y el aprendizaje colectivo, determinada por el *Rho de Spearman* 0,709 ($p < 0,05$); por tanto, la variable acompañamiento pedagógico tiene relación con el aprendizaje colectivo de la variable comunidades de aprendizaje. La dimensión 4 indica que, existe relación positiva moderada entre el acompañamiento pedagógico y la práctica personal, determinada por el *Rho de Spearman* 0,774 ($p < 0,05$); en ese sentido, la variable acompañamiento pedagógico se relaciona con práctica personal. Finalmente, en relación a la dimensión 5, existe relación positiva moderada entre el acompañamiento pedagógico y condiciones de apoyo, determinada por el *Rho de Spearman* 0,677 ($p < 0,05$); por tanto, existe relación entre la variable acompañamiento pedagógico y condiciones de apoyo, de la variable comunidades de aprendizaje.

Los resultados mencionados pueden ser corroborados con el trabajo de Menacho (2019) quien realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la incidencia de la estrategia formativa de Acompañamiento Pedagógico en el desempeño de los docentes, el cual que el proceso de acompañamiento pedagógico muestra características de proceso de forma positivo obteniendo una buena evaluación de dicha estrategia que permite mejorar las experiencias formativas de los profesores en el interés del desarrollo holístico de los estudiantes.

En ese mismo sentido, Labán (2020) en su investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y el acompañamiento pedagógico en una institución educativa; los resultados obtenidos revelaron que existe una relación significativa entre las variables mencionadas; mostrando que el mayor número de encuestados se encuentra entre los niveles poco eficiente y regular; asimismo el liderazgo pedagógico es poco eficiente. Del mismo modo, Cubas (2021) en el estudio cuyo objetivo fue determinar las relaciones entre el liderazgo pedagógico, comunidades profesionales de aprendizaje con las acciones que se tipifican en el desempeño docente en las organizaciones educativas, también concluyó que existe correlación muy alta positiva entre las variables mencionadas. En ese sentido es importante establecer mecanismos para que las

instituciones educativas mejoren lugares donde las personas continuamente descubren sus potencialidades y que son capaces de transformar de manera positiva las organizaciones.

En cuanto a la segunda hipótesis específica, existe relación positiva alta entre las variables competencias emocionales y comunidades de aprendizaje, determinada por el *Rho de Spearman* 0,764, con un nivel $p < 0,05$; por tanto, las variables competencias emocionales y comunidades de aprendizaje tienen relación significativa. Respecto a las correlaciones con las dimensiones de la variable comunidades de aprendizaje, la dimensión 1 indica que existe relación positiva moderada entre la variable competencias emocionales y la dimensión liderazgo compartido, determinada por el *Rho de Spearman* 0,721 ($p < 0,05$). Por tanto, la variable competencias emocionales y la dimensión liderazgo compartido, tienen relación significativa. La dimensión 2 demuestra que existe relación positiva moderada entre competencias emocionales y la dimensión visión y valores, determinada por el *Rho de Spearman* 0,783 ($p < 0,05$). Por tanto, las competencias emocionales y la dimensión visión y valores tienen relación significativa. En cuanto a la dimensión 3, existe relación positiva moderada entre competencias emocionales y aprendizaje colectivo, determinada por el *Rho de Spearman* 0,735 ($p < 0,05$). Por tanto, las competencias emocionales y la dimensión aprendizaje colectivo tienen relación significativa. Respecto a la dimensión 4, existe relación positiva moderada entre competencias emocionales y la práctica personal, determinada por el *Rho de Spearman* 0,735 ($p < 0,05$). Por tanto, existe relación entre la variable competencias emocionales y la práctica personal. Finalmente, en relación a la dimensión 5, existe relación positiva moderada entre competencias emocionales y condiciones de apoyo, determinada por el *Rho de Spearman* 0,735 ($p < 0,05$). Por tanto, las competencias emocionales y la dimensión condiciones de apoyo, presentan relación significativa.

Los hallazgos alcanzados permiten ser reforzados con el desarrollado por Asqui (2020), cuyo objetivo fue determinar la relación de la competencia emocional y la negociación de conflictos en docentes; en el cual se evidenció una relación significativa directa entre la competencia emocional y la negociación de conflictos,

como también con las habilidades de comunicación, perspectiva, control emocional y empatía; sin embargo, no se evidenció relación significativa con la dimensión compromiso docente. La investigación concluye con la evidencia de la relación entre la competencia emocional y la negociación de conflictos.

En ese sentido, los resultados hallados en nuestra investigación, pueden ser generalizados a diversas IE, toda vez que, según se pueden sustentar con los demás trabajos similares, el acompañamiento pedagógico y las competencias emocionales tienen relación con las comunidades de aprendizaje en los docentes de instituciones educativas. Dejando entrever que el estudio realizado, ha presentado diversas limitaciones expuestas arriba, por lo que sería recomendable, continuar con el estudio de dichas variables en contextos diferentes, es decir, en un escenario pos-pandemia.

VI. CONCLUSIONES

1. Nuestro objetivo de trabajo ha sido determinar la incidencia que existe entre el acompañamiento pedagógico, las competencias emocionales y las comunidades de aprendizaje de docentes. En ese sentido se ha podido comprobar que existe incidencia predictiva entre las variables de estudio en un 81,6%. Por tanto, el acompañamiento pedagógico y competencias emocionales predicen el comportamiento de la variable comunidades de aprendizaje.
2. En relación a nuestro objetivo específico 1, existe relación positiva alta entre las variables acompañamiento pedagógico y comunidades de aprendizaje, determinada por el *Rho de Spearman* 0,765 ($p < 0,05$). Por tanto, existe relación entre las variables acompañamiento pedagógico y comunidades de aprendizaje. Por otra parte, existe relación positiva moderada entre la variable acompañamiento pedagógico y el liderazgo compartido, determinada por el *Rho de Spearman* 0,663 ($p < 0,05$). Del mismo modo, existe relación positiva moderada entre la variable acompañamiento pedagógico y la dimensión visión y valores, determinada por el *Rho de Spearman* 0,585 ($p < 0,05$). En cuanto a la dimensión aprendizaje colectivo, existe relación positiva moderada con la variable acompañamiento pedagógico, determinada por el *Rho de Spearman* 0,709 ($p < 0,05$); del mismo modo, existe relación positiva moderada entre la variable acompañamiento pedagógico y la dimensión práctica personal, determinada por el *Rho de Spearman* 0,774 ($p < 0,05$). Existe relación positiva moderada entre acompañamiento pedagógico y condiciones de apoyo, determinada por el *Rho de Spearman* 0,677 ($p < 0,05$). Por tanto, existe relación entre la variable acompañamiento pedagógico y las dimensiones de comunidades de aprendizaje.
3. En cuanto a nuestro objetivo específico 2, existe relación positiva alta entre las variables competencias emocionales y comunidades de aprendizaje, determinada por el *Rho de Spearman* 0,764 ($p < 0,05$), lo

cual permite rechazar la hipótesis nula. Por tanto, existe relación entre las variables competencias emocionales y comunidades de aprendizaje. En relación a las dimensiones, existe relación positiva moderada entre competencias emocionales y la dimensión liderazgo compartido, determinada por el *Rho de Spearman* 0,721 ($p < 0,05$); asimismo, existe relación positiva moderada entre la variable competencias emocionales y la dimensión visión y valores, determinada por el *Rho de Spearman* 0,783 ($p < 0,05$). Del mismo modo, existe relación positiva moderada entre la variable competencias emocionales y la dimensión aprendizaje colectivo, determinada por el *Rho de Spearman* 0,735 ($p < 0,05$); así como, existe relación positiva moderada entre la variable competencias emocionales y la dimensión práctica personal, determinada por el *Rho de Spearman* 0,735 ($p < 0,05$). Finalmente, existe relación positiva moderada entre la variable competencias emocionales y la dimensión condiciones de apoyo, determinada por el *Rho de Spearman* 0,735 ($p < 0,05$).

VII. RECOMENDACIONES

1. Al Ministerio de Educación del Perú y a las Direcciones Regionales de Educación se le recomienda que los centros de formación docente incluyan en sus mallas curriculares de las carreras de educación; áreas y/o contenidos que desarrollen habilidades sobre acompañamiento pedagógico, competencias emocionales y formación de comunidades de aprendizaje que favorezca el ejercicio docente; y a través de la reflexión crítica se pueda orientar y sugerir acciones de mejora continua, complementada con la tecnología y el trabajo colaborativo.
2. A las Unidades de Gestión Educativa Local, se recomienda optimizar el desarrollo de las competencias emocionales en los docentes, que puedan desarrollar capacidades, habilidades y actitudes que le permitan conocer, comprender, expresar y regular correctamente los sucesos emocionales en el ejercicio de la labor docente.
3. A las Instituciones Educativas de Lima se recomienda promover la creación de comunidades profesionales de aprendizaje, como estrategia de transformación de los colegios en escuelas que aprenden, considerando aspectos como el liderazgo distribuido, el trabajo colaborativo, el desarrollo profesional basado en las necesidades de aprendizaje, la indagación y la reflexión crítica de la práctica docente, con un trabajo sistemático, que conlleve al desarrollo profesional e institucional con una visión asumida y compartida.

VIII. PROPUESTA

Teniendo en consideración las conclusiones y las recomendaciones de la investigación realizada, se consolida la necesidad de proponer la conformación entre los docentes de las Instituciones Educativas de Lima de una Comunidad Profesional de Aprendizaje, denominada “COMUNIDADES PROFESIONALES DE APRENDIZAJE: UN RETO UN DESAFÍO” que estará bajo la responsabilidad del equipo directivo de cada escuela.

Dicha propuesta está basada en la necesidad de fortalecer las variables de la presente investigación: Acompañamiento Pedagógico, Competencias Emocionales y Comunidades de Aprendizaje.

PLAN: “COMUNIDADES PROFESIONALES DE APRENDIZAJE: UN RETO UN DESAFÍO”

DESCRIPCIÓN

Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje es una herramienta, considerado también como una estrategia, que permite que los docentes, liderados por el equipo directivo de la escuela, configuren un espacio democrático, horizontal, respetuoso y participativo. Un ambiente en el que se construye desde una visión compartida, el reconocimiento y la vivencia de los valores institucionales, con un liderazgo compartido, basado en el trabajo colaborativo y la reflexión crítica de la práctica docente y se establezcan acciones de mejora para brindar un servicio de calidad.

Considerando que a partir de la investigación realizada por Rojas (2021) en la que revela una relación positiva alta entre las variables de acompañamiento pedagógico y competencias emocionales en las comunidades de aprendizaje; la presente propuesta tiene por finalidad fortalecer dichas variables para optimizar los resultados de los procesos internos de la escuela y constituirse en una escuela que aprende, en la que todos expresen sus aspiraciones, tomen conciencia de su rol formativo y desarrollen juntos sus capacidades.

OBJETIVO GENERAL

- Generar espacios de encuentro, reflexión crítica y toma de decisiones para consolidar el liderazgo compartido, el aprendizaje colectivo para optimizar la práctica pedagógica del docente.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Socializar procesos de acompañamiento y reflexión crítica de la práctica docente que conlleven a propuestas de mejora.
- Generar procesos formativos y optimizar estrategias de intervención frente a fenómenos emocionales evidenciados en la coyuntura actual.
- Crear espacios de acogida, encuentro, escucha y tolerancia, entablando lazos de fraternidad en base a una visión compartida y los valores institucionales.
-

ACTIVIDADES

Actividad: COMPARTIENDO NUESTRA PRÁCTICA DOCENTE			
Objetivo: Socializar procesos de acompañamiento y reflexión crítica de la práctica docente que conlleven a propuestas de mejora.			
Acciones	Metas	Responsable	Fechas
Taller: Campaña de sensibilización	100% de docentes sensibilizados	Equipo directivo	Febrero 2021
Procesos de acompañamiento	3 visitas a las aulas de clases por cada docente.	Equipo directivo	Marzo a Noviembre 2021
Entrevista con los docentes y revisión de la práctica docente	3 entrevistas por cada docente	Equipo directivo	Marzo a Noviembre 2021
Taller de actualización sobre "Estrategias de aprendizaje"	100% de docentes actualizados	Equipo Directivo	Marzo 2021
Trabajo colegiado: Compartir propuestas de mejora personal y comunitaria.	100% de sesiones de trabajo colegiado ejecutados.	Coordinadores de área académica	Marzo a Noviembre 2021
Recursos			
Humanos	Financieros	Equipos	Materiales
Equipo directivo Docentes Ponente.	S/. 300.00		Fichas de monitoreo Fichas de entrevistas

			Hojas, lapiceros
--	--	--	------------------

Actividad: MEJORANDO NUESTRAS ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EMOCIONAL			
Objetivo: Generar procesos formativos y optimizar estrategias de intervención frente a fenómenos emocionales evidenciados en la coyuntura actual.			
Acciones	Metas	Responsable	Fechas
Identificando necesidades formativas en competencias emocionales	100% de docentes participantes	Equipo directivo	Febrero 2021
Capacitación sobre: "Conciencia y regulación emocional"	100% de docentes capacitados	Coordinación de orientación Educativa y Tutoría.	Marzo 2021
Socialización de experiencias comunitarias motivados por el aprendizaje colectivo	Experiencias socializadas con propuestas de mejora.	Coordinación de orientación Educativa y Tutoría.	Abril a noviembre 2021
Recursos			
Humanos	Financieros	Equipos	Materiales
Equipo directivo Coordinación de orientación Educativa y Tutoría. Docentes	S/ 300.00	Laptops Multimedia	Hojas Lapiceros

Actividad: VIVIENDO EL ESPÍRITU DE FAMILIA			
Objetivo: Crear espacios de acogida, encuentro, escucha y tolerancia, entablando lazos de fraternidad en base a una visión compartida y los valores institucionales.			
Acciones	Metas	Responsable	Fechas
Jornada vivencial sobre habilidades blandas: Empatía, escucha activa, resiliencia y asertividad	100% de docentes participando de la actividad	Equipo directivo	Mayo 2021
Jornada de Integración por inter-áreas académicas acentuando el liderazgo compartido	100% de docentes participando de la actividad	Equipo directivo	Julio 2021 Octubre 2021
Taller de revisión final de vida	100% de docentes participando	Equipo directivo	Diciembre 2021
Recursos			

Humanos	Financieros	Equipos	Materiales
Equipo directivo Docentes	S/ 300.00	Laptops Multimedia	Hojas Plumones Papelógrafos

EVALUACIÓN

El monitoreo y evaluación de las acciones previstas en el Plan “COMUNIDADES PROFESIONALES DE APRENDIZAJE: UN RETO UN DESAFÍO” será de responsabilidad directa del Equipo Directivo.

La evaluación de impacto de la propuesta generada en las Comunidades Profesionales de Aprendizaje estará a cargo del Equipo directivo y de un representante del Comité de Gestión Pedagógica y un representante del Comité de Gestión del Bienestar, quienes emitirán el informe final tomando como referencia las evaluaciones realizadas finalizada cada actividad y poder corroborar el impacto de la propuesta en la vida institucional de la escuela

REFERENCIAS

- Abduraxmanovich, J. (2020). Modeling the Pedagogical Experience of England as a Factor of Improving the Quality of Training Future Teachers. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(04). DOI: 10.37200/IJPR/V24I4/PR2020481
- Alberca, N. (2018) *Acompañamiento pedagógico competencias docentes y su influencia en el aprendizaje significativo en las instituciones educativas de Lince 2018*. (Tesis de Doctorado, UCV).
- Agreda, A., Pérez, M. (2020). Relación entre el acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva. *Espacios en blanco Revista de Educación*, Nro. 30 vol.2jul/dic.2020, pp.219-232.
- Alcalá, M. (2016). ¿Debe ser la inspección impulsora de la Innovación en los centros educativos? *Revista Avances en Supervisión Educativa*, 12(26), 1-29.
<https://doi.org/10.23824/ase.v0i26.578>
- Araujo, S. (2011). *Módulo de asesoramiento, acompañamiento y supervisión pedagógica* (Tesis: Universidad Nacional de Piura).
- Asqui, N (2020). *Competencias emocionales y la negociación de conflictos en docentes de la I.E. N° 0142 –S JL 2020* (Tesis, Universidad César Vallejo).
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47865>
- Barrientos, A. (2016). *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula* (Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid). Repositorio institucional <https://eprints.ucm.es>
- Bell, G. (2017). Educación para la transformación social: La propuesta pedagógica de Paulo Freire y el contexto universitario. *Revista Posgrado y Sociedad*. Volumen 15, Número 2.
- Bello, et al. (2019). Un estudio de las competencias emocionales en estudiantes de ciencias de la salud de la Universidad Técnica de Manabí. *Sinapsis*, 1(14), 120-143.

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Prentice Hall.
- Bernal C. (2013) *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Editorial Pearson.
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. *Educación XXI*, 10, 61-82
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Acervo Digital Educativo.
- Bolívar, A. (1997). *Liderazgo, mejora y centros educativos*. Madrid: UNE
- Bolívar, M. (2017). *Los centros escolares como Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Adaptación, validación y descripción del PLCA-R*.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/47151>
- Buitrago, M., & Suárez, M. (2019). Comunidad de aprendizaje, un espacio de formación para transformar las prácticas docentes. *Educación y Ciencia*, 23, 69–81.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10077/8353.
- Cantero, N., Antonio, R., & Vallejo, P. (2018). The challenges of school management in the andalusian learning communities centers. *REOP* (Vol. 29).
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de Investigación Científica*. Lima: Editorial San Marcos
- Casanova, M. (2015). La Supervisión, Eje del Cambio en los Sistemas Educativos. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(4), 7-20.
<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol13num4/art1.htm>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica – Concytec (2018). *Reglamento de Calificación, Clasificación y Registro de los Investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica - Reglamento Renacyt*. Concytec.
- Cubas, M. (2021). *Liderazgo pedagógico, comunidades profesionales de aprendizaje y desempeño docente en instituciones educativas de la REI 4, UGEL 04*. (Tesis, Universidad César Vallejo).

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61494/Cubas_DMf-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Cruz, A., Siles, D., Bustos, R. (2021), Acompañamiento pedagógico como estrategia para fortalecer el desempeño docente. *Revista Educativa de Nicaragua*. N°1, Año 01. Abr._Sept. 2021.
- De La Cruz, O. (2019). *Las comunidades profesionales de aprendizaje en el desempeño de los docentes de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas 2018* (Tesis UCV).
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38932/De%20la%20Cruz_ROM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Del Valle, M. (2020). Percepción de las y los estudiantes sobre el acompañamiento pedagógico virtual de la asignatura Metodología de la Investigación Clínica y Bioestadística Aplicada en la Carrera de Medicina de marzo a julio 2020. *Revista Argentina de educación médica*. Vol. 9, N° 4 diciembre, 7-13.
- Delors, J. (1996): *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Digión L., y Álvarez M. (2021) Teaching and learning experience with a virtual classroom in the field of pedagogical support due to Covid-19. *Revista apertura*, Volumen 13, número 1, pp. 20-35 Universidad de Guadalajara <http://doi.org/10.32870/Ap.v13n1.1957>
- Goleman, D., Boyatzis, R. y McKee, A. (2002): *El líder resonante crea más: El poder de la inteligencia emocional*, Plaza & Janes Editores. [[Links](#)]
- Ferra - Torres, G. (2021). Virtual communities and innovation: proposals from the technical pedagogical advisory in telesecondary school. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*. 12. 10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1102.
- Fragoso, L. (2015). Emotional intelligence and emotional competencies in higher education, the same concept? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VI (16), 110 – 125
- Freire, P. (2003). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la*

práctica educativa. Siglo XXI.

- Freire, M., Teijeiro, M. y Pais, C. (2011). Políticas educativas y empleabilidad: ¿cuáles son las competencias más influyentes?, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 19, 28, pp. 1-24, 1-24,
<http://www.redalyc.org/pdf/2750/275019735028.pdf>
- Flores-Fahara, M., Bailey-Moreno, J., & Torres-Arcadia, C. C. (2019). *Teacher leadership in professional learning communities: Case study of two public schools in Mexico*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.3471967>
- García-Martínez, I., Higuera-Rodríguez, L., & Martínez-Valdivia, E. (2018). Towards the establishment of professional learning communities through distributed leadership. A systematic review. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 16(2), 117–132.
<https://doi.org/10.15366/reice2018.16.2.007>
- García Manuel Prieto-Méndez Eds, J. E. (2020). Creación de comunidades de aprendizaje con miras a potenciar las competencias docentes. *Hiu ediciones*, 151–157.
- Guerra, P., Rodríguez, M., & Zañartu, C. (2020). Professional learning communities in early childhood in Chile. *Cadernos de Pesquisa*, 50(177), 828–844. <https://doi.org/10.1590/198053146858>
- Hernández, M. E. M., Rincón-Gallardo, S., Kenigs, O. A. A., & Bravo, C. P. V. (2020). Accompaniment to networks of school leaders for their transformation into professional learning communities. *Perfiles Educativos*, 42(169), 52–69.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59363>
- Jabalera, S. (2021). Plan de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel primario del Municipio Consuelo UCE Ciencia. *Revista de postgrado*. Vol. 9(1), 2021
- Geo-Hub COVID-19 - Information System for the Region of the Americas. OPS/OMS [Internet]. 2020 [citado 27 mayo de 2021]. Disponible en: <https://paho-covid19-response-who.hub.arcgis.com/>
- González, S. y Martínez, H. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y sociedad* Volumen XXXV, Número 3 julio-septiembre 2010. Redalyc.org
- Guerrero, G. (2018). Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en

- la unidad educativa fiscal teniente Hugo Ortiz – Ecuador 2018. *Logos*, 8(1).
<http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/LOGOS/article/view/1589>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014) *Metodología de la Investigación*. (6ªed.) McGraw-Hill
- Hord, S. (1997). *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*. Texas: Southwest Educational Development Laboratory.
- Krichesky, G y Murillo, J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Labán, L. (2020). El liderazgo pedagógico y su relación con el acompañamiento pedagógico en la institución educativa pública “San Antonio” del distrito San Miguel de El Faique. (Tesis, Universidad Nacional de Piura).
- Leclerc, M., & Moreau, A. C. (2012). Communautés d'apprentissage professionnelles dans huit écoles inclusives de l'Ontario. *Éducation et Francophonie*, 39(2), 189–206. <https://doi.org/10.7202/1007734ar>
- McClelland, D. (1973). Testing for Competence Rather than for Intelligence. *American Psychologist*, N° 28, pp. 1-14. [[Links](#)]
- Menacho (2019). Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en el Desempeño de los Docentes del Nivel de Educación Primaria de las II.EE. de UGEL Piura. (Tesis, De la Universidad de Piura - UDEP)
- Ministerio de Educación (2014). *Marco del buen desempeño directivo*. Ministerio de Educación Lima-Perú.
- Ministerio de Educación (2014b). *El acompañamiento pedagógico Protocolo del Acompañante Pedagógico, del Docente Coordinador/ Acompañante y del formador*. Industria Gráfica MACOLE S.R.L
- Molina, C. A., & López, F. S. (2018). Analysis of model Professional Learning Communities from the indagation in collaboration experience of teachers. *Estudios Pedagógicos*, 44(3), 55–73. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052018000300055>
- Molina, C. A., & López, F. S. (2019). Teachers' collaborative work: New toward for teacher's development. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, 1–7. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019017926>

- Morales-Inga, S., & Morales-Tristán, O. (2020). Viabilidad de Comunidades Profesionales de Aprendizaje en sistemas educativos de bajo desempeño. *Educación y Educadores*, 23(1), 91–112.
<https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.5>
- Morales, S., & Morales, O. (2019). Comunidades profesionales de aprendizaje : de la gestión empresarial a la gestión educativa. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, February, 99–125.
<http://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/89/164>
- Moreno, C. (2017). Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades. *Revista de La Educación Superior*, 46(182), 27– 44.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602017000200027
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., Romero H. (2018). *Metodología de la Investigación*. (5ta ed.) Editorial de la U.
- Nicomedes, E. (2018). Tipos de investigación. *Universidad Santo Domingo de Guzmán*, 1–4.
- Peñalva A., Lopez J., y Landa N. (2013) Emotional competences of teaching students: possible professional implications. *Revista de Educación*. N° 362 (2013-pp 693-694) <https://bit.ly/2B6QpnL>
- Resolución Viceministerial N°104-Minedu. (2020). *Aprobación de la norma técnica denominada norma que establece disposiciones para el desarrollo del acompañamiento pedagógico en IEBR, para el período 2020-2022*.
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/844218/RVM_N_104-2020-MINEDU.pdf
- Resolución de Secretaría General N° 008- 2016-Minedu: *Normas que establece disposiciones para el Acompañamiento Pedagógico en la Educación Básica*. Lima, Perú.
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/110505/_008-2016-MINEDU_-_14-01-_2016_03_18_19_-RSG_N_008-2016-MINEDU.pdf
- Rivera, O. (2016). *Módulo IV. Supervisión educativa y acompañamiento pedagógico*. Unidad Nacional de Supervisión Educativa: Honduras.

- Rodríguez, M. (2020). Intersubjetividad dialógica en el acompañamiento del docente instructor universitario. *Areté*. 6. p. 217-237.
- Rodríguez, A., Medina, M., Tapia, A. (2021), La inducción y el acompañamiento pedagógico al profesorado novel. una oportunidad para mejorar su desempeño profesional. *Revista Educare*. Volumen 24, Nº 3 septiembre-diciembre 2020.
- Rodríguez-Molina, G. (2011). *Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza*. Universidad de la Sabana. Colombia.
- Siñani (2021). Supervisión y acompañamiento docente en la Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Rodríguez”, Municipio Quillacollo *Revista Frank Tamayo*, Vol. 3, No. 6, Enero–abril 2021, Páginas 10-27 ISSN: 2710 – 088X / ISSN-L: 2710 –088X
- Sovero, F. (2012). *Supervisión, acompañamiento y monitoreo pedagógico*. Lima: San Marcos.
- Supo, J. (2014). *Sinopsis del libro y carpeta de aprendizaje: Seminarios de Investigación Científica*. B. EIRL.
<http://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvformpedag/article/view/3671>
- Vaillant, D. (2019). Directors and teacher learning communities: a field under construction. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 87.
<https://doi.org/10.14244/198271993073>
- Vara, A. (2012). *Desde la idea a la sustentación: 7 pasos para una tesis exitosa* (USMP).
- Vargas, G., y Izarra, D. (2015). De la Supervisión al Acompañamiento Pedagógico. *Investigación y Formación Pedagógica*, 1(2), 104-118.
- Zúñiga González, M. G. (2020). *Trabajo colegiado como estrategia para el logro académico. Una experiencia*. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*.
<http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=647263c2-9ee5-4d02-a04e-c51c74b567c3%40sessionmgr4007>

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema	Objetivos	Hipótesis	Metodología	Población y muestra	Técnicas e instrumentos
<p>Problema general: ¿Qué incidencia existe entre el acompañamiento pedagógico, las competencias emocionales y las comunidades de aprendizaje en docentes de instituciones educativas de Lima?</p> <p>Problemas específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué relación existe entre el acompañamiento pedagógico y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje en docentes de instituciones educativas de Lima? • ¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje en docentes de instituciones educativas de Lima? 	<p>Objetivo general: Determinar la incidencia que existe entre el acompañamiento pedagógico, las competencias emocionales y las comunidades de aprendizaje en docentes de instituciones educativas de Lima</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje en docentes de instituciones educativas de Lima • Determinar la relación que existe entre las competencias emocionales y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje en docentes de instituciones educativas de Lima 	<p>Hipótesis general: Existe una incidencia significativa entre el acompañamiento pedagógico, las competencias emocionales y las comunidades de aprendizaje en docentes de instituciones educativas de Lima</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y las dimensiones de las comunidades en docentes de instituciones educativas de Lima • Existe una relación significativa entre las competencias emocionales y las dimensiones de las comunidades de aprendizaje en docentes de instituciones educativas de Lima . 	<p>Tipo Descriptivo Correlacional Transversal</p> <p>Enfoque cuantitativo</p> <p>Diseño Hipotético- deductivo</p>	<p>Docentes de instituciones educativas de Lima Total = 215 docentes</p> <p>La muestra es probabilística estratificada constituida por 138 docentes</p>	<p>Encuesta / cuestionario</p>

ANEXO 2

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Número de ítems	Escala de Medición	Rangos y Categorías	
Acompañamiento Pedagógico	El acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación docente que se desarrolla dentro de las escuelas, con la finalidad de fortalecer la labor pedagógica del docente; y a través de la reflexión crítica se pueda orientar y sugerir acciones de mejora continua, complementada con la tecnología y el trabajo colaborativo.	La variable es de escala ordinal tipo Likert considerando que 5 = Siempre, 4 = Casi siempre, 3 = A veces, 2= Casi nunca y 1 = Nunca. Será medida por niveles y rangos en los que Deficiente = 25-57, Regular = 58-91, Eficiente = 92-125. Las dimensiones que se van a analizar son: Visita en el aula, Grupo de inter-aprendizaje (GIA), Talleres de actualización, Asesoría pedagógica y Cursos y tutoriales virtuales. El instrumento que se va a utilizar es un cuestionario y consta de 25 ítems	Visita en el aula	<ul style="list-style-type: none"> Promueve la interacción entre el acompañante y el docente. Realiza retroalimentación Utiliza estrategias 	1 - 5			
			Grupo de inter-aprendizaje – GIA	<ul style="list-style-type: none"> Intercambio de experiencias pedagógicas entre docentes. Dificultades en los aprendizajes de los estudiantes, planteando alternativas de mejora individual y colectiva. Visitas y/o asesorías pedagógicas. 	6 - 10	Escala ordinal		
			Talleres de actualización	<ul style="list-style-type: none"> Promueve el análisis de los problemas de la práctica pedagógica. Toma de decisiones 	11 - 15		Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4)	Deficiente [25 - 57] Regular [58 - 91] Eficiente [92 - 125]
			Asesoría pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> Fortalecimiento de competencias profesional Desarrollo de asesoría 	16 - 20			
			Curso y tutoriales virtuales	<ul style="list-style-type: none"> Comprensión y la ampliación de marcos teóricos Fortalecer la formación pedagógica y disciplinaria 	21 - 25		Siempre (5)	

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Número de ítems	Escala de Medición	Rangos y Categorías
Competencias Emocionales	Las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.	La variable es de escala ordinal tipo Likert considerando que 5 = Siempre, 4 = Casi siempre, 3 = A veces, 2= Casi nunca y 1 = Nunca. Será medida por niveles y rangos en los que Baja = 32–64, Tendencia Baja = 65–96, Tendencia Alta = 97–128 y Alta = 129-160. Las dimensiones que se van a analizar son: Conciencia emocional, Regulación emocional, Autonomía emocional, Competencia Social y Competencias para la vida y el bienestar. El instrumento que se	Conciencia emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de conciencia de las propias emociones • Dar nombre a las emociones • Empatía • Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento • Atención plena • Expresión emocional apropiada 	1 - 6		
			Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Regulación de emociones y sentimientos. • Estrategias de afrontamiento • Competencia para autogenerar emociones positivas. • Autoestima • Autoconfianza • Automotivación • Autoeficacia emocional 	7 - 12	Escala ordinal Nunca (1) Baja (32 – 64) Casi nunca (2) Tendencia Baja (65 – 96)	
			Autonomía emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad • Actitud positiva • Pensamiento crítico • Resiliencia • Buscar ayuda y recursos • Empoderamiento 	13 - 18	A veces (3) Casi siempre (4) Tendencia Alta (97 – 128) Siempre (5) Alta	

<p>va a utilizar es un cuestionario y consta de 42 ítems</p>	<p>Competencia social</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dominar las habilidades sociales básicas • Respeto por los demás • Comunicación receptiva • Comunicación expresiva • Compartir emociones • Comportamiento pro-social y cooperación • Trabajo en equipo • Asertividad • Capacidad para gestionar situaciones emocionales • Clima emocional 	<p>(129 – 160)</p> <p>19 - 26</p>
	<p>Competencias para la vida y el bienestar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fijar objetivos adaptativos • Tomar decisiones • Bienestar emocional 	<p>27 - 35</p>

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Número de ítems	Escala de Medición	Rangos y Categorías
Comunidades de Aprendizaje	Es una herramienta de reforma que se nutre de factores como el liderazgo distribuido, el trabajo colaborativo, el desarrollo profesional basado en las necesidades de aprendizaje, la indagación y la reflexión sobre la práctica y el trabajo sistemático.	La variable es de escala ordinal tipo Likert considerando que 4 = Totalmente de acuerdo, 3 = De acuerdo, 2= En desacuerdo y 1= Totalmente en desacuerdo. Será medida por niveles y rangos en los que Deficiente = 42-84, Regular = 85-126, Bueno = 127-168. Las dimensiones que se van a analizar son: Liderazgo compartido y liderazgo de apoyo, Visión y valores compartidos, Aprendizaje colectivo entre los docentes y su aplicación en la práctica, Práctica personal compartida y Condiciones de apoyo. El instrumento que se va a utilizar es un cuestionario y consta de 42 ítems	Liderazgo compartido y liderazgo de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> • Participación asertiva. • Participación democrática. • Toma de decisiones concertadas 	1 – 10	Escala Ordinal	Deficiente [25 - 57]
			Visión y valores compartidos	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión escolar centrada en el aprendizaje. • Compromiso con el logro de objetivos comunes. • Conocimiento de la visión compartida 	11 -19		
			Aprendizaje colectivo entre los docentes y su aplicación en la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en horas de trabajo colegiado. • Relaciones interpersonales • Evaluación conjunta de la práctica pedagógica 	20 – 28	En desacuerdo (2)	Eficiente [92 - 125]
			Práctica personal compartida	<ul style="list-style-type: none"> • Observación entre pares • Retroalimentación entre pares. • Intercambio de experiencias. 	29 - 34	De acuerdo (3)	
			Condiciones de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones afectivas basadas en la confianza y respeto. • Compromiso con la mejora de la escuela • Horario asignado para el trabajo colaborativo. • Facilidades para el trabajo docente 	35 - 42	Totalmente de acuerdo (4)	

ANEXO 3

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

CUESTIONARIO: ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

Estimado(a) colega: Le agradeceríamos responder a este cuestionario que tiene como propósito obtener datos que permitan conocer el nivel de acompañamiento pedagógico. Para ello debe responder con la mayor sinceridad posible a cada uno de los ítems que se presentan a continuación.

Debe responder marcando con una (X) según la siguiente escala. Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5).

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

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

CUESTIONARIO: COMPETENCIAS EMOCIONALES

Estimado(a) colega: Le agradeceríamos responder a este cuestionario que tiene como propósito obtener datos que permitan conocer el manejo de tus competencias emocionales, no existen respuestas buenas o malas. Para ello debe responder con la mayor sinceridad posible a cada uno de los ítems que se presentan a continuación.

Debe responder marcando con una (X) según la siguiente escala. Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5).

DIMENSIONES / ítems	1	2	3	4	5
Dimensión 1: Conciencia emocional					
1. Tomas conciencia de tus propias emociones y reconoces con exactitud las emociones y sentimientos personales, así como de sentir un cumulo de emociones y reconocer la imposibilidad de ser consciente de no poderlos manejar debido a no poder seleccionarlos.					
2. Utilizas un léxico emocional apropiado apto en el contexto para nombrar tus emociones.					
3. Percibe de las emociones y sentimientos de los demás, y de involucrarse empáticamente de sus experiencias emocionales.					
4. Toma conciencia de la intención entre emoción, cognición y comportamiento, te vales del razonamiento y la conciencia para regular tu comportamiento que genera las emociones.					
5. Te concentras y tu conciencia emocional puede separar y concentrar los pensamientos de las emociones presentes.					
6. Tu inteligencia emocional trabaja a la par con la ética y la moral y se ve reflejado en el comportamiento que conlleva a tu bienestar social.					
Dimensión 2: Regulación emocional					
7. Entiende y da a conocer sus propias emociones de forma adecuada.					
8. Entiende que las emociones y sentimientos deben graduarse para tener un comportamiento adecuado y positivo frente a las dificultades.					
9. Regula o gestionar la ira para prevenir violencia en las relaciones interpersonales.					
10. Toleras la frustración.					
11. Utilizas estrategia para hacer frente a los retos y situaciones problemáticas gestionando conductas, intensidad y tiempo de los cambios emocionales.					
12. Puedes autogenerar de manera consciente y voluntaria emociones positivas para el disfrute de su vida.					

Dimensión 3: Autonomía emocional					
13. Se ve a sí mismo con optimismo manteniendo una buena relación intrapersonal.					
14. Se da ánimo y empuje a sí mismo para realizar diversas actividades que le dan sentido a la vida.					
15. Se siente con la capacidad de socializar con las personas que lo rodean, así como iniciar relaciones personales al utilizar sus competencias emocionales, así como crear las emociones que necesita para sentirme mejor.					
16. Responde e involucra con sus acciones de manera ética, segura y responsable frente a las situaciones, tomando de manera autónoma y libre una conducta positiva.					
17. Asume valores éticos y morales, el ser consciente de las acciones y pensar de manera crítica y reflexiva hace que tomemos decisiones de forma responsable sobre qué actitud adoptamos, se pone en juego la práctica de valores, la ética y la moral.					
18. Tiene el poder de enfrentarse positivamente a situaciones desfavorables.					
Dimensión 4: Competencias sociales					
19. Domina las habilidades sociales básicas, teniendo con base el desarrollo de la escucha para poder continuar con palabras corteses que ayuda a un buen dialogo con los demás.					
20. Respeta a los demás, acepta y respetar los diversos características e ideas de las personas.					
21. Comunicación receptiva, presta atención a la comunicación que nos dan tanto de forma oral como gestual.					
22. Comienza y mantener el dialogo, donde se expresa ideas y sentimientos con claridad utilizando la comunicación oral o gestual.					
23. Comportamiento pro-social y cooperación, puede realizar acciones en beneficio de los demás.					
24. Trabaja en equipo, y mantiene el clima emocional adecuado para el desarrollo personal de sus miembros.					
25. Es asertividad y puede expresar y defender sus ideas, sentimientos y emociones, así como respetando el de los demás.					
26. Identifica problemas o dificultades y afronta o toma una decisión previa evaluación de riesgos o realizar negociaciones para resolver pacíficamente el problema.					
Dimensión 5: Competencia para la vida y el bienestar					
27. Establecer metas a corto y a corto plazo.					
28. Asumir con responsabilidad las decisiones personales.					
29. Reconoce sus propios derechos y deberes.					
30. Desarrollas sentimiento de pertenencia.					
31. Participas positivamente en un sistema democrático.					

32. Practicas valores cívicos.					
33. Respetas los valores multiculturales y la diversidad.					
34. Sientes y eres consciente de su propio bienestar y poder trasmitirlo con los individuos con quienes socializa.					
35. Desarrollas emociones estéticas (es el sentimiento, la sensación y bienestar que se disfruta ante cualquier tipo de arte).					

CUESTIONARIO: COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Estimado(a) colega: Le agradeceríamos responder a este cuestionario que tiene como propósito obtener datos que permitan conocer las características de una comunidad de aprendizaje en la escuela. Para ello debe responder con la mayor sinceridad posible a cada uno de los ítems que se presentan a continuación.

Debe responder marcando con una (X) según la siguiente escala. Totalmente en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) De acuerdo (3) Totalmente de acuerdo (4).

ÍTEMS	1	2	3	4
Dimensión 1: Liderazgo compartido y liderazgo de apoyo				
1. Los docentes participan activamente en la toma de decisiones para la selección de estrategias pedagógicas.				
2. La dirección tiene en cuenta los consejos de los docentes en la toma de decisiones.				
3. Los docentes tienen acceso a información sobre aspectos pedagógicos de la escuela.				
4. La dirección es proactiva y apoya a aquellas áreas que lo necesitan.				
5. Se da oportunidades a los profesores para que puedan iniciar proyectos de innovación.				
6. La dirección distribuye responsabilidades y premia las acciones innovadoras.				
7. La dirección actúa democráticamente compartiendo la autoridad entre el personal docente.				
8. Se promueve el liderazgo entre los docentes.				
9. Las decisiones se toman en reuniones con la participación de docentes.				
10. La comunidad educativa asume la responsabilidad compartida en el proceso de aprendizaje del estudiante.				
Dimensión 2: Visión y valores compartidos				
11. La visión de la escuela se determina de manera colaborativa.				
12. Existe un proceso colaborativo para determinar los valores compartidos entre los profesores.				
13. Los valores compartidos guían las normas de comportamiento sobre enseñanza y aprendizaje.				
14. Los profesores comparten visiones para la mejora de la escuela.				
15. Las decisiones que se toman están en consonancia con los valores y la visión de la escuela.				

16. Los objetivos de la escuela se centran en el aprendizaje más que en los resultados de exámenes.				
17. Las políticas y currículo de la escuela son acordes a la visión.				
18. La comunidad educativa se involucra activamente en el desarrollo de actividades para mejorar el aprendizaje.				
19. La información se utiliza para emprender acciones que ayuden a alcanzar una visión compartida.				
Dimensión 3: Aprendizaje colectivo entre los docentes y su aplicación en la práctica				
20. Los docentes trabajan conjuntamente para adquirir conocimientos y estrategias que mejoren su desempeño profesional.				
21. Existen buenas relaciones profesionales entre los docentes para la mejora de la escuela.				
22. Los docentes trabajan y planifican conjuntamente la búsqueda de soluciones para responder a las necesidades de los estudiantes.				
23. El personal de la institución encuentra oportunidades para aprender de los demás a través del diálogo abierto.				
24. Los docentes sostienen diálogos respetuosos tomando en consideración los distintos puntos de vista.				
25. El desarrollo profesional se centra en la enseñanza y el aprendizaje.				
26. Los docentes aplican regularmente nuevos conocimientos para afrontar problemas didácticos.				
27. Los docentes están comprometidos en la aplicación de estrategias y programas para mejorar el aprendizaje.				
28. Los docentes analizan en conjunto los trabajos de los estudiantes para evaluar la efectividad de las prácticas docentes.				
Dimensión 4: Práctica personal compartida				
29. Los docentes tienen oportunidades para observar y alentar a sus compañeros analizando prácticas de aula.				
30. Los docentes proporcionan retroalimentación a sus pares sobre sus prácticas docentes.				
31. Los docentes comparten informalmente ideas y sugerencias para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.				
32. Los docentes analizan conjuntamente los trabajos de los estudiantes para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.				
33. Existen oportunidades de orientación y asesoramiento.				
34. Existe la oportunidad individual y grupal de aplicar prácticas docente.				
Dimensión 5: Condiciones de apoyo				
35. Existen relaciones afectivas entre docentes y estudiantes basadas en la confianza y el respeto.				

36. Los éxitos logrados en la escuela se reconocen y celebran habitualmente.				
37. La comunidad educativa demuestra esfuerzo para integrar el cambio en la cultura de la escuela.				
38. El horario escolar promueve el aprendizaje colectivo y la práctica compartida.				
39. Los docentes disponen de tecnología y materiales apropiados para su trabajo.				
40. Los ambientes de la escuela están limpios, son agradables y acogedores.				
41. La distancia física entre los docentes de las áreas facilita el desarrollo colaborativo.				
42. Los sistemas de comunicación fomentan el flujo de información entre los profesores.				

21. Los cursos virtuales contienen el uso de los recursos y materiales educativos sugeridos por el acompañante.			X			X			X	
22. El acompañante pedagógico facilita material actualizado que haga más eficiente la planificación de la jornada escolar.			X			X			X	
23. El acompañante pedagógico le sugiere el uso de recursos y materiales educativos virtuales de diverso tipo para alcanzar los aprendizajes previstos.			X			X			X	
24. El acompañante pedagógico proporciona o sugiere al docente textos y lecturas virtuales para mejorar la práctica pedagógica.			X			X			X	
25. Durante la asesoría, el acompañante utiliza materiales u otros recursos virtuales útiles para mejorar el desempeño del docente en la modalidad virtual.			X			X			X	

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr.: Hugo Eladio Chumpitaz Caycho. **DNI:** 15434903

Especialidad del validador: Especialista en investigación científica

13 de setiembre del 2021

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

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

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

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

Firma del Experto Informante.

VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide las Competencias emocionales

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	
DIMENSIÓN 1: CONCIENCIA EMOCIONAL													
1. Tomas conciencia de tus propias emociones y reconoces con exactitud las emociones y sentimientos personales, así como de sentir un cumulo de emociones y reconocer la imposibilidad de ser consciente de no poderlos manejar debido a no poder seleccionarlos.			X				X				X		
2. Utilizas un léxico emocional apropiado apto en el contexto para nombrar tus emociones.			X				X				X		
3. Percibe de las emociones y sentimientos de los demás, y de involucrarse empáticamente de sus experiencias emocionales.			X				X				X		
4. Toma conciencia de la intención entre emoción, cognición y comportamiento, te vales del razonamiento y la conciencia para regular tu comportamiento que genera las emociones.			X				X				X		
5. Te concentras y tu conciencia emocional puede separar y concentrar los pensamientos de las emociones presentes.			X				X				X		
6. Tu inteligencia emocional trabaja a la par con la ética y la moral y se ve reflejado en el comportamiento que conlleva a tu bienestar social.			X				X				X		
DIMENSIÓN 2. REGULACIÓN EMOCIONAL													
7. Entiende y da a conocer sus propias emociones de forma adecuada.			X				X				X		

8. Entiende que las emociones y sentimientos deben graduarse para tener un comportamiento adecuado y positivo frente a las dificultades.			X				X				X								
9. Regula o gestiona la ira para prevenir violencia en las relaciones interpersonales.			X				X				X								
10. Toleras la frustración.			X				X				X								
11. Utilizas estrategia para hacer frente a los retos y situaciones problemáticas gestionando conductas, intensidad y tiempo de los cambios emocionales.			X				X				X								
12. Puedes autogenerar de manera consciente y voluntaria emociones positivas para el disfrute de su vida.			X				X				X								
DIMENSIÓN 3. AUTONOMÍA EMOCIONAL																			
13. Se ve a sí mismo con optimismo manteniendo una buena relación intrapersonal.			X				X				X								
14. Se da ánimo y empuje a sí mismo para realizar diversas actividades que le dan sentido a la vida.			X				X				X								
15. Se siente con la capacidad de socializar con las personas que lo rodean, así como iniciar relaciones personales al utilizar sus competencias emocionales, así como crear las emociones que necesita para sentirse mejor.			X				X				X								
16. Responde e involucra con sus acciones de manera ética, segura y responsable frente a las situaciones, tomando de manera autónoma y libre una conducta positiva.			X				X				X								
17. Asume valores éticos y morales, el ser consciente de las acciones y pensar de manera crítica y reflexiva hace que tomemos decisiones de forma responsable sobre qué actitud adoptamos, se pone en juego la práctica de valores, la ética y la moral.			X				X				X								
18. Tiene el poder de enfrentarse positivamente a situaciones desfavorables.			X				X				X								
DIMENSIÓN 4. COMPETENCIAS SOCIALES																			

19. Domina las habilidades sociales básicas, teniendo con base el desarrollo de la escucha para poder continuar con palabras corteses que ayuda a un buen dialogo con los demás.			X				X				X	
20. Respeta a los demás, acepta y respetar los diversos características e ideas de las personas.			X				X				X	
21. Comunicación receptiva, presta atención a la comunicación que nos dan tanto de forma oral como gestual.			X				X				X	
22. Comienza y mantener el dialogo, donde se expresa ideas y sentimientos con claridad utilizando la comunicación oral o gestual.			X				X				X	
23. Comportamiento pro-social y cooperación, puede realizar acciones en beneficio de los demás.			X				X				X	
24. Trabaja en equipo, y mantiene el clima emocional adecuado para el desarrollo personal de sus miembros.			X				X				X	
25. Es asertividad y puede expresar y defender sus ideas, sentimientos y emociones, así como respetando el de los demás.			X				X				X	
26. Identifica problemas o dificultades y afronta o toma una decisión previa evaluación de riesgos o realizar negociaciones para resolver pacíficamente el problema.			X				X				X	
DIMENSIÓN 5: COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR												
27. Establecer metas a corto y a corto plazo.			X				X				X	
28. Asumir con responsabilidad las decisiones personales.			X				X				X	
29. Reconoce sus propios derechos y deberes.			X				X				X	
30. Desarrollas sentimiento de pertenencia.			X				X				X	
31. Participas positivamente en un sistema democrático.			X				X				X	
32. Practicas valores cívicos.			X				X				X	
33. Respetas los valores multiculturales y la diversidad.			X				X				X	
34. Sientes y eres consciente de su propio bienestar y poder trasmitirlo con los individuos con quienes socializa.			X				X				X	
35. Desarrollas emociones estéticas (es el sentimiento, la sensación y bienestar que se disfruta ante cualquier tipo de arte).			X				X				X	

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr.: Hugo Eladio Chumpitaz Caycho. DNI: 15434903

Especialidad del validador: Especialista en investigación científica

13 de setiembre del 2021

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

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

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

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



Firma del Experto Informante.

VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Comunidades de Aprendizaje

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	
DIMENSIÓN 1: LIDERAZGO COMPARTIDO Y LIDERAZGO DE APOYO													
1. Los docentes participan activamente en la toma de decisiones para la selección de estrategias pedagógicas.			X				X				X		
2. La dirección tiene en cuenta los consejos de los docentes en la toma de decisiones.			X				X				X		
3. Los docentes tienen acceso a información sobre aspectos pedagógicos de la escuela.			X				X				X		
4. La dirección es proactiva y apoya a aquellas áreas que lo necesitan.			X				X				X		
5. Se da oportunidades a los profesores para que puedan iniciar proyectos de innovación.			X				X				X		
6. La dirección distribuye responsabilidades y premia las acciones innovadoras.			X				X				X		
7. La dirección actúa democráticamente compartiendo la autoridad entre el personal docente.			X				X				X		
8. Se promueve el liderazgo entre los docentes.			X				X				X		
9. Las decisiones se toman en reuniones con la participación de docentes.			X				X				X		

10. La comunidad educativa asume la responsabilidad compartida en el proceso de aprendizaje del estudiante.			X			X			X		
DIMENSIÓN 2: VISIÓN Y VALORES COMPARTIDOS											
11. La visión de la escuela se determina de manera colaborativa.			X			X			X		
12. Existe un proceso colaborativo para determinar los valores compartidos entre los profesores.			X			X			X		
13. Los valores compartidos guían las normas de comportamiento sobre enseñanza y aprendizaje.			X			X			X		
14. Los profesores comparten visiones para la mejora de la escuela.			X			X			X		
15. Las decisiones que se toman están en consonancia con los valores y la visión de la escuela.			X			X			X		
16. Los objetivos de la escuela se centran en el aprendizaje más que en los resultados de exámenes.			X			X			X		
17. Las políticas y currículo de la escuela son acordes a la visión.			X			X			X		
18. La comunidad educativa se involucra activamente en el desarrollo de actividades para mejorar el aprendizaje.			X			X			X		
19. La información se utiliza para emprender acciones que ayuden a alcanzar una visión compartida.			X			X			X		
DIMENSIÓN 3: APRENDIZAJE COLECTIVO ENTRE LOS DOCENTES Y SU APLICACIÓN EN LA PRÁCTICA											
20. Los docentes trabajan conjuntamente para adquirir conocimientos y estrategias que mejoren su desempeño profesional.			X			X			X		
21. Existen buenas relaciones profesionales entre los docentes para la mejora de la escuela.			X			X			X		
22. Los docentes trabajan y planifican conjuntamente la búsqueda de soluciones para responder a las necesidades de los estudiantes.			X			X			X		
23. El personal de la institución encuentra oportunidades para aprender de los demás a través del diálogo abierto.			X			X			X		
24. Los docentes sostienen diálogos respetuosos tomando en consideración los distintos puntos de vista.			X			X			X		

25. El desarrollo profesional se centra en la enseñanza y el aprendizaje.			X			X			X	
26. Los docentes aplican regularmente nuevos conocimientos para afrontar problemas didácticos.			X			X			X	
27. Los docentes están comprometidos en la aplicación de estrategias y programas para mejorar el aprendizaje.			X			X			X	
28. Los docentes analizan en conjunto los trabajos de los estudiantes para evaluar la efectividad de las prácticas docentes.			X			X			X	
DIMENSIÓN 4: PRÁCTICA PERSONAL COMPARTIDA										
29. Los docentes tienen oportunidades para observar y alentar a sus compañeros analizando prácticas de aula.			X			X			X	
30. Los docentes proporcionan retroalimentación a sus pares sobre sus prácticas docentes.			X			X			X	
31. Los docentes comparten informalmente ideas y sugerencias para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.			X			X			X	
32. Los docentes analizan conjuntamente los trabajos de los estudiantes para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.			X			X			X	
33. Existen oportunidades de orientación y asesoramiento.			X			X			X	
34. Existe la oportunidad individual y grupal de aplicar prácticas docente.			X			X			X	
DIMENSIÓN 5: CONDICIONES DE APOYO										
35. Existen relaciones afectivas entre docentes y estudiantes basadas en la confianza y el respeto.			X			X			X	
36. Los éxitos logrados en la escuela se reconocen y celebran habitualmente.			X			X			X	
37. La comunidad educativa demuestra esfuerzo para integrar el cambio en la cultura de la escuela.			X			X			X	
38. El horario escolar promueve el aprendizaje colectivo y la práctica compartida.			X			X			X	
39. Los docentes disponen de tecnología y materiales apropiados para su trabajo.			X			X			X	
40. Los ambientes de la escuela están limpios, son agradables y acogedores.			X			X			X	

41. La distancia física entre los docentes de las áreas facilita el desarrollo colaborativo.			X			X			X	
42. Los sistemas de comunicación fomentan el flujo de información entre los profesores.			X			X			X	

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr.: Hugo Eladio Chumpitaz Caycho. DNI: 15434903

Especialidad del validador: Especialista en investigación científica..

13 de setiembre del 2021



Firma del Experto Informante.

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

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

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

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

VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el Acompañamiento pedagógico

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
DIMENSIÓN 1: VISITA EN EL AULA	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	
1. El acompañante realiza la observación como principal forma de intervención en la práctica del docente acompañado.			X				X				X		
2. El acompañante realiza sesión compartida con el docente acompañado.			X				X				X		
3. El acompañante registra en su cuaderno de campo las evidencias de situaciones relevantes considerando los aspectos de la rúbrica, durante la visita en el aula.			X				X				X		
4. El acompañante recomienda medidas correctivas a fin de optimizar los resultados orientados a logro de los aprendizajes.			X				X				X		
5. El acompañante propone intercambio de experiencias a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula.			X				X				X		
DIMENSIÓN 2. GRUPO DE INTER-APRENDIZAJE													
6. El acompañamiento genera espacios de reflexión de la práctica docente. necesarias con usted antes del inicio de la sesión de clase.			X				X				X		
7. Se realizan sesiones compartidas entre el acompañante y acompañado.			X				X				X		

8. Durante los GIA se abordan temas estrictamente pedagógicos.			X			X			X	
9. El acompañante pedagógico realiza las coordinaciones necesarias con usted antes del inicio de la sesión de clase.			X			X			X	
10. El acompañamiento beneficia en los resultados de enseñanza aprendizaje.			X			X			X	
DIMENSIÓN 3. TALLERES DE ACTUALIZACIÓN										
11. Los talleres tienen el propósito de fortalecer las competencias profesionales de los docentes acompañados.			X			X			X	
12. Los talleres contienen análisis de casos, escenarios reales, uso de videos y otros elementos para potenciar las competencias en el trabajo en el aula.			X			X			X	
13. Los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de interés para el fortalecimiento de su práctica pedagógica.			X			X			X	
14. Se considera que los talleres deben tener como punto de partida las fortalezas y debilidades reveladas durante la visita al aula.			X			X			X	
15. Se sistematiza y elabora un informe con respecto a la retroalimentación en referencia a los logros, dificultades y recomendaciones del taller.			X			X			X	
DIMENSIÓN 4. ASESORÍA PEDAGÓGICA										
16. El acompañante usa un espacio de tiempo para organizar la reflexión con el docente, considerando las prioridades del plan de acompañamiento individualizado, así como la rúbrica y el cuaderno de campo.			X			X			X	
17. El acompañante enfatiza la reflexión sobre la necesidad de formación priorizada a partir de lo observado para mejorar el desempeño del docente, utilizando un lenguaje sencillo, responde dudas y clarifica los aspectos a mejorar.			X			X			X	
18. El acompañante genera procesos de reflexión a partir de preguntas y repreguntas, ejemplos o contraejemplos, análisis de casos o situaciones que se han evidenciado en el aula.			X			X			X	
19. Las estrategias pedagógicas sugeridas por el Acompañante Pedagógico facilitan el logro de aprendizajes.			X			X			X	

20. El acompañante cuenta con todos los instrumentos requeridos para la ejecución del acompañamiento (rúbrica, ficha diagnóstica, cuaderno de campo).			X				X				X	
DIMENSIÓN 5: CURSOS Y TUTORIALES VIRTUALES												
21. Los cursos virtuales contienen el uso de los recursos y materiales educativos sugeridos por el acompañante.			X				X				X	
22. El acompañante pedagógico facilita material actualizado que haga más eficiente la planificación de la jornada escolar.			X				X				X	
23. El acompañante pedagógico le sugiere el uso de recursos y materiales educativos virtuales de diverso tipo para alcanzar los aprendizajes previstos.			X				X				X	
24. El acompañante pedagógico proporciona o sugiere al docente textos y lecturas virtuales para mejorar la práctica pedagógica.			X				X				X	
25. Durante la asesoría, el acompañante utiliza materiales u otros recursos virtuales útiles para mejorar el desempeño del docente en la modalidad virtual.			X				X				X	

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr.: ...Fajardo Quispe Misael Jefferson..... DNI:...44876362.....

Especialidad del validador:.....Doctor en Gestión Pública y Gobernabilidad - Docente Universitario.....

17 de octubre del 2021

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

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



Firma del Experto Informante.
Especialidad

VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide las Competencias emocionales

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
DIMENSIÓN 1: CONCIENCIA EMOCIONAL	M	D	A	M	M	D	A	M	M	D	A	M	
	D			A	D			A	D			A	

1. Tomas conciencia de tus propias emociones y reconoces con exactitud las emociones y sentimientos personales, así como de sentir un cumulo de emociones y reconocer la imposibilidad de ser consciente de no poderlos manejar debido a no poder seleccionarlos.			X			X			X	
2. Utilizas un léxico emocional apropiado apto en el contexto para nombrar tus emociones.			X			X			X	
3. Percibe de las emociones y sentimientos de los demás, y de involucrarse empáticamente de sus experiencias emocionales.			X			X			X	
4. Toma conciencia de la intención entre emoción, cognición y comportamiento, te vales del razonamiento y la conciencia para regular tu comportamiento que genera las emociones.			X			X			X	
5. Te concentras y tu conciencia emocional puede separar y concentrar los pensamientos de las emociones presentes.			X			X			X	
6. Tu inteligencia emocional trabaja a la par con la ética y la moral y se ve reflejado en el comportamiento que conlleva a tu bienestar social.			X			X			X	
DIMENSIÓN 2. REGULACIÓN EMOCIONAL										
7. Entiende y da a conocer sus propias emociones de forma adecuada.			X			X			X	
8. Entiende que las emociones y sentimientos deben graduarse para tener un comportamiento adecuado y positivo frente a las dificultades.			X			X			X	
9. Regula o gestiona la ira para prevenir violencia en las relaciones interpersonales.			X			X			X	
10. Toleras la frustración.			X			X			X	
11. Utilizas estrategia para hacer frente a los retos y situaciones problemáticas gestionando conductas, intensidad y tiempo de los cambios emocionales.			X			X			X	
12. Puedes autogenerar de manera consciente y voluntaria emociones positivas para el disfrute de su vida.			X			X			X	
DIMENSIÓN 3. AUTONOMÍA EMOCIONAL										
13. Se ve a sí mismo con optimismo manteniendo una buena relación intrapersonal.			X			X			X	

14. Se da ánimo y empuje a sí mismo para realizar diversas actividades que le dan sentido a la vida.			X				X				X			
15. Se siente con la capacidad de socializar con las personas que lo rodean, así como iniciar relaciones personales al utilizar sus competencias emocionales, así como crear las emociones que necesita para sentirme mejor.			X				X				X			
16. Responde e involucra con sus acciones de manera ética, segura y responsable frente a las situaciones, tomando de manera autónoma y libre una conducta positiva.			X				X				X			
17. Asume valores éticos y morales, el ser consciente de las acciones y pensar de manera crítica y reflexiva hace que tomemos decisiones de forma responsable sobre qué actitud adoptamos, se pone en juego la práctica de valores, la ética y la moral.			X				X				X			
18. Tiene el poder de enfrentarse positivamente a situaciones desfavorables.			X				X				X			
DIMENSIÓN 4. COMPETENCIAS SOCIALES														
19. Domina las habilidades sociales básicas, teniendo con base el desarrollo de la escucha para poder continuar con palabras corteses que ayuda a un buen dialogo con los demás.			X				X				X			
20. Respeta a los demás, acepta y respetar los diversos características e ideas de las personas.			X				X				X			
21. Comunicación receptiva, presta atención a la comunicación que nos dan tanto de forma oral como gestual.			X				X				X			
22. Comienza y mantener el dialogo, donde se expresa ideas y sentimientos con claridad utilizando la comunicación oral o gestual.			X				X				X			
23. Comportamiento pro-social y cooperación, puede realizar acciones en beneficio de los demás.			X				X				X			
24. Trabaja en equipo, y mantiene el clima emocional adecuado para el desarrollo personal de sus miembros.			X				X				X			
25. Es asertividad y puede expresar y defender sus ideas, sentimientos y emociones, así como respetando el de los demás.			X				X				X			

26. Identifica problemas o dificultades y afronta o toma una decisión previa evaluación de riesgos o realizar negociaciones para resolver pacíficamente el problema.			X				X				X	
DIMENSIÓN 5: COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR												
27. Establecer metas a corto y a corto plazo.			X				X				X	
28. Asumir con responsabilidad las decisiones personales.			X				X				X	
29. Reconoce sus propios derechos y deberes.			X				X				X	
30. Desarrollas sentimiento de pertenencia.			X				X				X	
31. Participas positivamente en un sistema democrático.			X				X				X	
32. Practicas valores cívicos.			X				X				X	
33. Respetas los valores multiculturales y la diversidad.			X				X				X	
34. Sientes y eres consciente de su propio bienestar y poder trasmitirlo con los individuos con quienes socializa.			X				X				X	
35. Desarrollas emociones estéticas (es el sentimiento, la sensación y bienestar que se disfruta ante cualquier tipo de arte).			X				X				X	

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr.: ...Fajardo Quispe Misael Jefferson..... DNI:...44876362.....

Especialidad del validador:.....Doctor en Gestión Pública y Gobernabilidad - Docente Universitario.....

17 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.
Especialidad

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

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

VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Comunidades de aprendizaje

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	
DIMENSIÓN 1: LIDERAZGO COMPARTIDO Y LIDERAZGO DE APOYO													
1. Los docentes participan activamente en la toma de decisiones para la selección de estrategias pedagógicas.			X				X				X		
2. La dirección tiene en cuenta los consejos de los docentes en la toma de decisiones.			X				X				X		
3. Los docentes tienen acceso a información sobre aspectos pedagógicos de la escuela.			X				X				X		
4. La dirección es proactiva y apoya a aquellas áreas que lo necesitan.			X				X				X		
5. Se da oportunidades a los profesores para que puedan iniciar proyectos de innovación.			X				X				X		
6. La dirección distribuye responsabilidades y premia las acciones innovadoras.			X				X				X		
7. La dirección actúa democráticamente compartiendo la autoridad entre el personal docente.			X				X				X		
8. Se promueve el liderazgo entre los docentes.			X				X				X		
9. Las decisiones se toman en reuniones con la participación de docentes.			X				X				X		
10. La comunidad educativa asume la responsabilidad compartida en el proceso de aprendizaje del estudiante.			X				X				X		
DIMENSIÓN 2: VISIÓN Y VALORES COMPARTIDOS													
11. La visión de la escuela se determina de manera colaborativa.			X				X				X		
12. Existe un proceso colaborativo para determinar los valores compartidos entre los profesores.			X				X				X		
13. Los valores compartidos guían las normas de comportamiento sobre enseñanza y aprendizaje.			X				X				X		

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr.: ...Fajardo Quispe Misael Jefferson..... DNI:...44876362.....

Especialidad del validador:.....Doctor en Gestión Pública y Gobernabilidad - Docente Universitario.....

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

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

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

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

17 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.
Especialidad

VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el Acompañamiento pedagógico

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
DIMENSIÓN 1: VISITA EN EL AULA	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	
1. El acompañante realiza la observación como principal forma de intervención en la práctica del docente acompañado.			X				X				X		
2. El acompañante realiza sesión compartida con el docente acompañado.			X				X				X		
3. El acompañante registra en su cuaderno de campo las evidencias de situaciones relevantes considerando los aspectos de la rúbrica, durante la visita en el aula.			X				X				X		
4. El acompañante recomienda medidas correctivas a fin de optimizar los resultados orientados a logro de los aprendizajes.			X				X				X		
5. El acompañante propone intercambio de experiencias a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula.			X				X				X		
DIMENSIÓN 2. GRUPO DE INTER-APRENDIZAJE													
6. El acompañamiento genera espacios de reflexión de la práctica docente. necesarias con usted antes del inicio de la sesión de clase.			X				X				X		
7. Se realizan sesiones compartidas entre el acompañante y acompañado.			X				X				X		
8. Durante los GIA se abordan temas estrictamente pedagógicos.			X				X				X		
9. El acompañante pedagógico realiza las coordinaciones necesarias con usted antes del inicio de la sesión de clase.			X				X				X		
10. El acompañamiento beneficia en los resultados de enseñanza aprendizaje.			X				X				X		
DIMENSIÓN 3. TALLERES DE ACTUALIZACIÓN													
11. Los talleres tienen el propósito de fortalecer las competencias profesionales de los docentes acompañados.			X				X				X		

12. Los talleres contienen análisis de casos, escenarios reales, uso de videos y otros elementos para potenciar las competencias en el trabajo en el aula.			X			X			X	
13. Los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de interés para el fortalecimiento de su práctica pedagógica.			X			X			X	
14. Se considera que los talleres deben tener como punto de partida las fortalezas y debilidades reveladas durante la visita al aula.			X			X			X	
15. Se sistematiza y elabora un informe con respecto a la retroalimentación en referencia a los logros, dificultades y recomendaciones del taller.			X			X			X	
DIMENSIÓN 4. ASESORIA PEDAGÓGICA										
16. El acompañante usa un espacio de tiempo para organizar la reflexión con el docente, considerando las prioridades del plan de acompañamiento individualizado, así como la rúbrica y el cuaderno de campo.			X			X			X	
17. El acompañante enfatiza la reflexión sobre la necesidad de formación priorizada a partir de lo observado para mejorar el desempeño del docente, utilizando un lenguaje sencillo, responde dudas y clarifica los aspectos a mejorar.			X			X			X	
18. El acompañante genera procesos de reflexión a partir de preguntas y repreguntas, ejemplos o contraejemplos, análisis de casos o situaciones que se han evidenciado en el aula.			X			X			X	
19. Las estrategias pedagógicas sugeridas por el Acompañante Pedagógico facilitan el logro de aprendizajes.			X			X			X	
20. El acompañante cuenta con todos los instrumentos requeridos para la ejecución del acompañamiento (rúbrica, ficha diagnóstica, cuaderno de campo).			X			X			X	
DIMENSIÓN 5: CURSOS Y TUTORIALES VIRTUALES										
21. Los cursos virtuales contienen el uso de los recursos y materiales educativos sugeridos por el acompañante.			X			X			X	
22. El acompañante pedagógico facilita material actualizado que haga más eficiente la planificación de la jornada escolar.			X			X			X	

23. El acompañante pedagógico le sugiere el uso de recursos y materiales educativos virtuales de diverso tipo para alcanzar los aprendizajes previstos.			X			X			X	
24. El acompañante pedagógico proporciona o sugiere al docente textos y lecturas virtuales para mejorar la práctica pedagógica.			X			X			X	
25. Durante la asesoría, el acompañante utiliza materiales u otros recursos virtuales útiles para mejorar el desempeño del docente en la modalidad virtual.			X			X			X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si tiene suficiencia el instrumento

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Darién Barramedo Rodríguez Galán DNI: 20044257

Especialidad del validador: Metodología de la investigación

30 de octubre del 2021

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

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

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

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



.....
Firma del Experto Informante
DNI: 20044257

VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide las Competencias Emocionales

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
DIMENSIÓN 1: CONCIENCIA EMOCIONAL	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	
1. Tomas conciencia de tus propias emociones y reconoces con exactitud las emociones y sentimientos personales, así como de sentir un cumulo de emociones y reconocer la imposibilidad de ser consciente de no poderlos manejar debido a no poder seleccionarlos.			X				X				X		
2. Utilizas un léxico emocional apropiado apto en el contexto para nombrar tus emociones.			X				X				X		
3. Percibe de las emociones y sentimientos de los demás, y de involucrarse empáticamente de sus experiencias emocionales.			X				X				X		
4. Toma conciencia de la intención entre emoción, cognición y comportamiento, te vales del razonamiento y la conciencia para regular tu comportamiento que genera las emociones.			X				X				X		
5. Te concentras y tu conciencia emocional puede separar y concentrar los pensamientos de las emociones presentes.			X				X				X		
6. Tu inteligencia emocional trabaja a la par con la ética y la moral y se ve reflejado en el comportamiento que conlleva a tu bienestar social.			X				X				X		
DIMENSIÓN 2. REGULACIÓN EMOCIONAL													
7. Entiende y da a conocer sus propias emociones de forma adecuada.			X				X				X		
8. Entiende que las emociones y sentimientos deben graduarse para tener un comportamiento adecuado y positivo frente a las dificultades.			X				X				X		
9. Regula o gestionar la ira para prevenir violencia en las relaciones interpersonales.			X				X				X		
10. Toleras la frustración.			X				X				X		

11. Utilizas estrategia para hacer frente a los retos y situaciones problemáticas gestionando conductas, intensidad y tiempo de los cambios emocionales.			X			X			X	
12. Puedes autogenerar de manera consciente y voluntaria emociones positivas para el disfrute de su vida.			X			X			X	
DIMENSIÓN 3. AUTONOMÍA EMOCIONAL										
13. Se ve a sí mismo con optimismo manteniendo una buena relación intrapersonal.			X			X			X	
14. Se da ánimo y empuje a sí mismo para realizar diversas actividades que le dan sentido a la vida.			X			X			X	
15. Se siente con la capacidad de socializar con las personas que lo rodean, así como iniciar relaciones personales al utilizar sus competencias emocionales, así como crear las emociones que necesita para sentirme mejor.			X			X			X	
16. Responde e involucra con sus acciones de manera ética, segura y responsable frente a las situaciones, tomando de manera autónoma y libre una conducta positiva.			X			X			X	
17. Asume valores éticos y morales, el ser consciente de las acciones y pensar de manera crítica y reflexiva hace que tomemos decisiones de forma responsable sobre qué actitud adoptamos, se pone en juego la práctica de valores, la ética y la moral.			X			X			X	
18. Tiene el poder de enfrentarse positivamente a situaciones desfavorables.			X			X			X	
DIMENSIÓN 4. COMPETENCIAS SOCIALES										
19. Domina las habilidades sociales básicas, teniendo con base el desarrollo de la escucha para poder continuar con palabras corteses que ayuda a un buen dialogo con los demás.			X			X			X	
20. Respeta a los demás, acepta y respetar los diversos características e ideas de las personas.			X			X			X	
21. Comunicación receptiva, presta atención a la comunicación que nos dan tanto de forma oral como gestual.			X			X			X	
22. Comienza y mantener el dialogo, donde se expresa ideas y sentimientos con claridad utilizando la comunicación oral o gestual.			X			X			X	

23. Comportamiento pro-social y cooperación, puede realizar acciones en beneficio de los demás.			X			X			X		
24. Trabaja en equipo, y mantiene el clima emocional adecuado para el desarrollo personal de sus miembros.			X			X			X		
25. Es asertividad y puede expresar y defender sus ideas, sentimientos y emociones, así como respetando el de los demás.			X			X			X		
26. Identifica problemas o dificultades y afronta o toma una decisión previa evaluación de riesgos o realizar negociaciones para resolver pacíficamente el problema.			X			X			X		
DIMENSIÓN 5: COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR											
27. Establecer metas a corto y a largo plazo.			X			X			X		
28. Asumir con responsabilidad las decisiones personales.			X			X			X		
29. Reconoce sus propios derechos y deberes.			X			X			X		
30. Desarrollas sentimiento de pertenencia.			X			X			X		
31. Participas positivamente en un sistema democrático.			X			X			X		
32. Practicas valores cívicos.			X			X			X		
33. Respetas los valores multiculturales y la diversidad.			X			X			X		
34. Sientes y eres consciente de su propio bienestar y poder transmitirlo con los individuos con quienes socializa.			X			X			X		
35. Desarrollas emociones estéticas (es el sentimiento, la sensación y bienestar que se disfruta ante cualquier tipo de arte).			X			X			X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si tiene suficiencia el instrumento

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Darién Barramedo Rodríguez Galán DNI: 20044257

Especialidad del validador: Metodología de la investigación

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

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

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

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

30 de octubre del 2021



.....
Firma del Experto Informante
DNI: 20044257

VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide Comunidades de Aprendizaje

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	
DIMENSIÓN 1: LIDERAZGO COMPARTIDO Y LIDERAZGO DE APOYO													
1. Los docentes participan activamente en la toma de decisiones para la selección de estrategias pedagógicas.			X				X				X		
2. La dirección tiene en cuenta los consejos de los docentes en la toma de decisiones.			X				X				X		
3. Los docentes tienen acceso a información sobre aspectos pedagógicos de la escuela.			X				X				X		
4. La dirección es proactiva y apoya a aquellas áreas que lo necesitan.			X				X				X		
5. Se da oportunidades a los profesores para que puedan iniciar proyectos de innovación.			X				X				X		
6. La dirección distribuye responsabilidades y premia las acciones innovadoras.			X				X				X		
7. La dirección actúa democráticamente compartiendo la autoridad entre el personal docente.			X				X				X		
8. Se promueve el liderazgo entre los docentes.			X				X				X		
9. Las decisiones se toman en reuniones con la participación de docentes.			X				X				X		
10. La comunidad educativa asume la responsabilidad compartida en el proceso de aprendizaje del estudiante.			X				X				X		
DIMENSIÓN 2: VISIÓN Y VALORES COMPARTIDOS													
11. La visión de la escuela se determina de manera colaborativa.			X				X				X		
12. Existe un proceso colaborativo para determinar los valores compartidos entre los profesores.			X				X				X		
13. Los valores compartidos guían las normas de comportamiento sobre enseñanza y aprendizaje.			X				X				X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si tiene suficiencia el instrumento

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Darién Barramedo Rodríguez Galán DNI: 20044257

Especialidad del validador: Metodología de la investigación

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

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

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

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

30 de octubre del 2021



.....
Firma del Experto Informante
DNI: 20044257