



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO EN  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE  
NIVEL PRIMARIO DE LIMA  
METROPOLITANA, SEGÚN LA ENCUESTA  
NACIONAL A INSTITUCIONES EDUCATIVAS –  
ENEDU 2018**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR  
GREYSI FRANSHUA MIRANDA ZEVALLOS

ASESOR  
LUIS MIGUEL CANGALAYA SEVILLANO

LIMA – PERÚ

2022



ASESOR

MG. LUIS MIGUEL CANGALAYA SEVILLANO

## **JURADO DE TESIS**

DRA. OLGA TERESA GONZÁLEZ SARMIENTO

Presidente

DRA. GLORIA ELIZABETH QUIROZ NORIEGA

Secretaria

MG. MARÍA DEL ROSARIO RIVAS PLATA ÁLVAREZ

Vocal

## DEDICATORIA

En primer lugar, le dedico este trabajo a mi madre María Helena Zevallos Shuña y a mi padre Pablo Modesto Miranda Carpio, por su apoyo incondicional y confianza, quienes en vida siempre creyeron en mi capacidad de superación ante cualquier situación y se mostraron orgullosos de cada uno de los logros obtenidos a lo largo de mi vida. Y a mi hermano Danffer Jhoseph Miranda Zevallos, por ser uno de mis estímulos y motivos para seguir adelante y ser un gran ejemplo de vida para él.

## AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por darme la vida, inteligencia y las fuerzas necesarias para seguir adelante, guiando cada uno de mis pasos. Asimismo, al profesor Luis Miguel Cangalaya Sevillano, quiero darle las gracias por compartir sus conocimientos y el tiempo dedicado para la culminación de la presente investigación.

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
<b>CAPÍTULO I</b> .....	4
<b>PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	4
<b>1.1. Planteamiento del problema</b> .....	4
1.2. Preguntas de investigación .....	5
1.3. Objetivos de la investigación.....	6
1.4. Justificación .....	7
<b>CAPÍTULO II</b> .....	9
<b>MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL</b> .....	9
2.1. Antecedentes .....	9
2.1.1. Antecedentes internacionales .....	9
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	10
2.2. Bases teóricas .....	13
2.2.1. Definición de acompañamiento pedagógico.....	13
2.2.2. Enfoques del acompañamiento pedagógico .....	15
2.2.3. Modalidades del acompañamiento pedagógico.....	17
2.2.4. Objetivo del acompañamiento pedagógico.....	18
2.2.5. Estrategias de acompañamiento pedagógico .....	19
2.2.6. Marco del Buen Desempeño Docente .....	22
<b>CAPÍTULO III</b> .....	25
<b>METODOLOGÍA Y PLAN DE ANÁLISIS</b> .....	25
3.1. Tipo de investigación y diseño metodológico.....	25
3.2. Muestra de la investigación .....	25
3.3. Operacionalización de variables .....	26
3.4. Técnica e instrumento para la recolección y el recojo de datos .....	27
3.5. Plan de análisis .....	27
3.6. Consideraciones éticas.....	28
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	29

RESULTADOS.....	29
<b>CAPÍTULO V</b> .....	48
DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	48
<b>CAPÍTULO VI</b> .....	56
CONCLUSIONES .....	56
<b>CAPÍTULO VII</b> .....	58
RECOMENDACIONES.....	58
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59
ANEXO .....	68

## ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1. <i>Promedio de duración de los talleres en el que participó</i> .....	41
---	----

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> .....	29
<i>Cantidad de docentes según especialidad</i> .....	29
<b>Tabla 2</b> .....	29
<i>Cantidad de docentes según región</i> .....	29
<b>Tabla 3</b> .....	30
<i>Ejecución del acompañamiento pedagógico en la institución educativa</i> .....	30
<b>Tabla 4</b> .....	30
<i>Diseño de plan de acompañamiento conjuntamente con el docente</i> .....	30
<b>Tabla 5</b> .....	31
<i>Mes de visitas en aula</i> .....	31
<b>Tabla 6</b> .....	32
<i>Uso de rúbricas de observación</i> .....	32
<b>Tabla 7</b> .....	32
<i>Promedio de duración de la observación de una sesión de aprendizaje</i> .....	32
<b>Tabla 8</b> .....	33
<i>Cantidad de reuniones de diálogo reflexivo</i> .....	33
<b>Tabla 9</b> .....	34
<i>Promedio de duración de las reuniones de diálogo reflexivo</i> .....	34
<b>Tabla 10</b> .....	34
<i>Calidad de las visitas de acompañamiento</i> .....	34
<b>Tabla 11</b> .....	36
<i>Cantidad de GIA que participó según mes de convocación</i> .....	36
<b>Tabla 12</b> .....	37
<i>Promedio de duración de los grupos de interaprendizajes</i> .....	37
<b>Tabla 13</b> .....	37
<i>Razones por las que no participó en los grupos de interaprendizajes</i> .....	37
<b>Tabla 14</b> .....	38
<i>Cumplimiento de aspectos en los grupos de interaprendizajes</i> .....	38



<b>Tabla 15</b> .....	39
<i>Opinión sobre los aportes de los GIA</i> .....	39
<b>Tabla 16</b> .....	40
<i>Cantidad de talleres de actualización que asistió según mes de convocatoria</i> .....	40
<b>Figura 1</b> .....	41
<i>Promedio de duración de los talleres en el que participó</i> .....	41
<b>Tabla 17</b> .....	42
<i>Razones por las que no participó en todos los talleres de actualización</i> .....	42
<b>Tabla 18</b> .....	43
<i>Cantidad de reuniones de trabajo colegiado que asistió según mes de convocatoria</i> .....	43
<b>Tabla 19</b> .....	44
<i>Promedio de duración de las reuniones de trabajo colegiado</i> .....	44
<b>Tabla 20</b> .....	45
<i>Razones por las que no participó en las reuniones de trabajo colegiado</i> .....	45
<b>Tabla 21</b> .....	46
<i>Desempeños más útiles para la labor en el aula</i> .....	46
<b>Tabla 22</b> .....	47
<i>Desempeños que requiere mayor formación</i> .....	47

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar las características que ha presentado el acompañamiento pedagógico según la opinión de docentes de instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana. El enfoque metodológico utilizado fue de tipo cuantitativo con un nivel de estudio descriptivo simple, donde la muestra estuvo conformada por un total de 734 docentes del nivel primario.

Asimismo, la recolección de los datos se realizó con apoyo de la encuesta ENEDU – 2018, puesto que es un estudio de análisis de fuentes secundarias. Por ello, el recojo de información se llevó a cabo mediante el Software SPSS con la finalidad de facilitar la comprensión de los resultados a través de tablas estadísticas que permitan dar respuesta a la pregunta de investigación.

Como conclusión, se obtuvo que el acompañamiento pedagógico en instituciones educativas públicas durante el año 2018 es regular, debido a que la participación de los docentes no es permanente y a ello sumado la deficiente aplicación de las características que requiere dicho proceso. Por lo que, se puede decir que aún existe una problemática por solucionar ya que, al omitir determinadas fases, se acorta el proceso reflexivo y, por ende, no se promueven mejoras en la labor docente que garanticen una educación de calidad.

**Palabras claves:** acompañamiento pedagógico, desempeño docente, escuela primaria.

## **ABSTRACT**

The objective of this research was to determine the characteristics that pedagogical accompaniment has presented according to the opinion of teachers from public educational institutions in Metropolitan Lima. The methodological approach used was quantitative with a simple descriptive study level, where the sample consisted of a total of 734 primary level teachers.

Likewise, the data collection was carried out with the support of the ENEDU - 2018 survey, since it is a study of analysis of secondary sources. For this reason, the collection of information was carried out using the SPSS software in order to facilitate the understanding of the results through statistical tables that allow answering the research question.

As a conclusion, it was obtained that the pedagogical accompaniment in public educational institutions during the year 2018 is regular, due to the fact that the participation of teachers is not permanent and added to this is the poor application of the characteristics that this process requires. Therefore, it can be said that there is still a problem to be solved since, by omitting certain phases, the reflective process is shortened and, therefore, improvements in teaching work that guarantee quality education are not promoted.

**Keywords:** pedagogical accompaniment, teaching performance, primary school.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se ha desarrollado bajo el cumplimiento del artículo 45 de la ley universitaria N. ° 30220, donde refiere que para la obtención del título profesional se solicita dos requisitos fundamentales: el grado de Bachiller y la aprobación de un trabajo de suficiencia profesional de la misma universidad de formación superior. De esta manera, la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH, 2018) ha establecido unas orientaciones para el desarrollo de la tesis, las cuales contiene 3 partes: 1) orientaciones sobre estudios de diseño cuantitativo; 2) estudios relacionados con un enfoque cualitativo; y 3) una ruta de sustentación para la tesis de licenciatura, este con énfasis al campo educativo al que pertenece el estudiante.

En este sentido, se procedió a realizar el presente estudio denominado *Acompañamiento pedagógico en instituciones educativas públicas de nivel primario de lima metropolitana, según la encuesta nacional a instituciones educativas – ENEDU 2018*, debido a que uno de los grandes retos de los docentes en la educación es el de transformar la práctica escolar, a fin de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad mediante la oportunidad de promover espacios de aprendizajes oportunos para todos y sin distinción alguna (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015). De esta manera se contribuye a la formación de seres humanos competentes y con valores para un mundo mejor.

Además, Ortiz y Soza (2014) mencionan que el acompañamiento pedagógico es fundamental, puesto que brinda al docente seguridad, confianza y una oportuna orientación o afianzamiento de las prácticas que impulse tanto su desarrollo personal como profesional. Por ello, la idea central del acompañamiento se enfoca en fortalecer y consolidar los desempeños asociados a los dominios que están relacionados a la mejora del quehacer docente (Santa Cruz, 2019). Este, a su vez, se encuentra establecido en el *Marco del Buen Desempeño Docente* (MBDD) en beneficio de los estudiantes, quienes son los agentes pilares de la educación

(Ministerio de Educación [Minedu], 2014). De este modo, para la mejora de la calidad educativa y sus resultados no solo basta con aplicar pruebas estandarizadas y evidenciar el desarrollo del currículo, sino que también es importante precisar que este se consigue elevando el nivel de las prácticas pedagógicas y, sobre todo, superando la deficiente formación profesional del grupo docente (Araujo, 2015).

Para desarrollar los contenidos de la presente investigación, se ha distribuido en seis capítulos.

En el capítulo I se presenta la descripción de la situación problemática para una mejor comprensión del trabajo. Posteriormente, se establece las preguntas y los objetivos que da inicio al desarrollo del estudio.

En el capítulo II se plantea el marco teórico conceptual que consta de dos partes: una primera sección, en el que se ubica los antecedentes encontrados a nivel nacional e internacional; y una segunda sección, referida a las bases teóricas relacionadas a las palabras claves que son abordadas dentro de la temática de la investigación.

En el capítulo III, se aborda la metodología del estudio investigativo donde se han considerado algunos aspectos, como el tipo y diseño de estudio; población y muestra utilizada; técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos; los ejes de análisis, las consideraciones éticas y el plan de análisis para el desarrollo de la investigación.

En el capítulo IV se describen los resultados y en el capítulo V se desarrolla la discusión entre los datos obtenidos con otros autores en relación a los ejes de análisis previamente establecidos.

En el capítulo VI se presentan las conclusiones finales a las que se llegó con la investigación en relación a cada uno de los objetivos propuestos. Y, finalmente, en el capítulo VII, se plantean algunas recomendaciones de acuerdo a los hallazgos y vacíos encontrados en

la presente investigación. Posterior a ello, se elabora un listado de las referencias bibliográficas sobre los documentos utilizados para el desarrollo del estudio, así como también la presentación de los anexos que facilitaron la organización de la información.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

#### 1.1. Planteamiento del problema

La práctica pedagógica en el sistema educativo puede verse influenciada por el acompañamiento permanente, debido a que este contribuye a la consolidación de los conocimientos, metodologías, estrategias y materiales propios del quehacer diario docente, lo cual genera cambios en la educación, de acuerdo a las corrientes pedagógicas o necesidades que surgen con el pasar del tiempo. Al respecto, Martínez y Gonzales (2010) refieren lo siguiente:

El acompañamiento pedagógico como mediación de recuperación y revitalización del quehacer educativo en comunidad; como experiencia y posibilidad para reencantar la vida escolar y las historias vocacionales fundantes de héroes y heroínas de nuestras aulas que dan sentido a la acción docente. (p. 533)

En tanto, se puede decir que es de suma relevancia la participación activa de la plana docente para promover la reflexión sobre cómo se está dando la enseñanza-aprendizaje y así tomar acciones a favor de las buenas prácticas. De esta manera, en aquella “transformación de la práctica pedagógica y las habilidades que desarrolla el docente, se busca dar respuesta a la diversidad de necesidades, respetando y valorando la pluralidad cultural y lingüística” (Olivera, 2018, p. 17).

Por ello, el acompañamiento pedagógico puede asumirse como una oportunidad no solo para reflexionar en base a las debilidades de la labor pedagógica, sino también sobre las fortalezas encontradas, y compartir tanto experiencias como contenidos del que se tiene conocimiento, con el único propósito de continuar progresando en la formación escolar.

(Huamani, 2017). Sin embargo, existen docentes que tienen percepciones negativas del acompañamiento realizado como supervisión, puesto que dicha acción se centra en observar, poner una calificación y retirarse (Vásquez, 2019). Por esa razón, Santa Cruz (2019) afirma que los docentes se resisten a recibir cualquier tipo de acompañamiento, ya que lo toman como una medida de fuerza en el que la labor docente es descalificada para escenarios futuros.

En este sentido, la presente investigación parte de las premisas de las investigaciones encontradas y de la observación de las prácticas preprofesionales en escuelas primarias, donde se ha evidenciado que hay docentes que no cuentan con más de una o dos intervenciones de acompañamiento que le permitan reflexionar y mejorar sus prácticas pedagógicas, así como algunos docentes que muestran actitudes de rechazo, porque toman en cuenta el acompañamiento como supervisión. De ahí que, según Alcalá (2019) se hace imprescindible el trato horizontal en el proceso de acompañamiento, puesto que el acompañar dista ampliamente de aquellos procesos de supervisión en los que solo se atina a observar punitivamente al docente, revisar la documentación curricular, centrándose solo en los errores evidenciados, pero que, finalmente, no se contribuye a la mejora, porque no existe un proceso de reflexión y análisis sobre el propio actuar que permitan superar aquellas debilidades encontradas.

Por consiguiente, se busca con el presente informe mostrar los resultados y el análisis de la ENEDU 2018 con relación a lo expresado por los docentes en cuanto a acompañamiento pedagógico, puesto que se considera como un insumo de alta importancia para el quehacer educativo del docente como agente principal del proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **1.2. Preguntas de investigación**

Entonces, ante la problemática descrita se formula el siguiente problema:



- ¿Cuáles son las características del acompañamiento pedagógico según los docentes de instituciones educativas públicas de nivel primario de Lima Metropolitana, recogidas en la ENEDU 2018?

Y, ante ello surgen las siguientes preguntas específicas:

- ¿Cuáles son las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión visitas en aula y/o espacios educativos según docentes del nivel primario del departamento de Lima, recogidas en ENEDU 2018?
- ¿Cuáles son las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión grupos de interaprendizajes según docentes del nivel primario del departamento de Lima, recogidas en ENEDU 2018?
- ¿Cuáles son las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión talleres de actualización docente, según docentes del primario del departamento de Lima, recogidas en ENEDU 2018?
- ¿Cuáles son las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión trabajo colegiado según docentes del nivel primario del departamento de Lima, recogidas en ENEDU 2018?
- ¿Cuál es la calidad del acompañamiento pedagógico según los docentes del nivel primario de Lima Metropolitana, recogidas en la ENEDU 2018?

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### 1.3.1. Objetivo general

- Determinar las características del acompañamiento pedagógico según los docentes de instituciones educativas públicas de nivel primario de Lima Metropolitana, recogidas en la ENEDU 2018.

#### 1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión visitas en aula y/o espacios educativos según docentes del nivel primario del departamento de Lima, recogidas en ENEDU 2018.
- Identificar las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión grupos de interaprendizajes según docentes del nivel primario del departamento de Lima, recogidas en ENEDU 2018.
- Identificar las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión talleres de actualización docente, según docentes del nivel primario del departamento de Lima, recogidas en ENEDU 2018.
- Identificar las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión trabajo colegiado según docentes del nivel primario del departamento de Lima, recogidas en ENEDU 2018.
- Identificar las características del acompañamiento en cuanto a calidad del acompañamiento pedagógico según los docentes del nivel primario de Lima, recogidas en la ENEDU 2018.

#### **1.4. Justificación**

El presente trabajo de investigación ha desarrollado una descripción sobre las características del acompañamiento pedagógico en escuelas públicas, puesto que se ha evidenciado un escaso acompañamiento a los docentes, así como algunos prejuicios y confusiones por el desconocimiento que se tiene sobre el tema. De esta manera, el estudio es importante a nivel teórico, porque permite tener un mayor conocimiento sobre los conceptos básicos que involucra el término *acompañamiento*, así como también conocer la opinión que tienen los docentes del nivel primario al respecto. Asimismo, su utilidad pragmática se manifiesta como insumo para otras investigaciones relacionadas al tema y para mejorar la

práctica docente a través del desarrollo de estrategias que le permitan propiciar espacios de reflexión y así comprender el proceso que conlleva acompañar.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

#### 2.1. Antecedentes

##### 2.1.1. Antecedentes internacionales

Cantillo y Calabria (2018) realizaron una investigación cuyo objetivo fue comprender el acompañamiento pedagógico como una estrategia para la práctica reflexiva. La muestra estuvo conformada por docentes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Departamental Euclides Lizarazo - Colombia, a quienes se evaluaron mediante las observaciones en aula, cuestionarios y grupo de discusión. Como conclusión, se indicó que el acompañamiento pedagógico es mediado por la práctica reflexiva, a través del desarrollo de competencias y la aplicación del modelo R5 (propuesta de la doctora Àngels Domingo Roget), a fin de mejorar el quehacer educativo.

Urbina et al. (2017) realizaron un estudio en Nicaragua cuyo objetivo principal fue analizar la importancia del acompañamiento pedagógico, con el fin de valorar el proceso que conlleva su ejecución. Con respecto a la metodología se empleó el enfoque cualitativo de tipo descriptivo, donde la muestra estuvo conformada por 8 docentes más una directora y la técnica empleada para el recojo de información fue una entrevista. Se concluyó que, el acompañamiento pedagógico desde la opinión docentes presenta una falta de objetividad, debido al poco tiempo que dispone el equipo directivo en la institución educativa. Por lo que, se llegó a identificar tanto fortalezas (favorece el intercambio de experiencias y ayuda a integrar nuevas estrategias en la labor docente) como debilidades (poca frecuencia al realizar acompañamiento pedagógico, falta de planificación del tiempo en que debe ser ejecutado y falta de delegación de funciones).

Valle (2016) realizó una investigación cuyo objetivo fue valorar la incidencia que tiene el acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes de educación primaria - Nicaragua. Con respecto a la metodología se empleó un enfoque cualitativo-cuantitativo con un tipo de diseño descriptivo-correlacional, donde el instrumento aplicado fue una encuesta conformada por 30 preguntas. Además, la población estuvo formada por 1 director, 10 coordinadores y 27 docentes. Como conclusión, se obtuvo que el acompañamiento pedagógico se realiza a través de las vistas en aulas en la cual es calificado como regular, debido a que solo se enfoca en las debilidades encontradas y no hay un seguimiento con respecto a ello. De este modo, la incidencia del acompañamiento en el desempeño docente es mínima por la ausencia de un plan que garantice su ejecución.

En relación a los documentos internacionales hallados, las investigaciones más cercanas al presente estudio es la de Urbina et al. y Valle, quienes tienen como variable principal al acompañamiento pedagógico y de las cuales ponen en evidencia algunas características aplicadas en el acompañamiento pedagógico, siendo estas: frecuencia, duración y el como se lleva a cabo cada una de las intervenciones que viabilizan el acompañamiento pedagógico. No obstante, uno de los estudios cuenta con más de una variable, lo cual permite tener un panorama más provechoso.

Por otro lado, los estudios muestran la gran influencia que tiene el acompañamiento pedagógico dentro de la labor docente como medio reflexivo mediante el cual el docente analiza y retroalimenta su forma de trabajo en torno a la mejora de los procesos educativos. Por lo que, se resalta su importancia dentro de los ambientes de aprendizajes y se convierte en un tema de suma relevancia en la formación docente.

### 2.1.2. Antecedentes nacionales

Menacho (2019) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la incidencia de la estrategia formativa del acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes de las instituciones educativas, focalizadas del nivel primaria UGEL Piura. El estudio estuvo enmarcado en el paradigma positivista, cuya población fue 32 colegios pertenecientes al departamento mencionado, asimismo, la técnica empleada fue la encuesta. Como conclusión, se indicó que el acompañamiento pedagógico tiene una gran incidencia significativa en el desempeño docente, debido a que en los resultados se obtuvo un alto porcentaje dentro de las dimensiones planificación colegiada, conducción y evaluación del proceso de enseñanza, formas de intervención y logros del desempeño docente.

Santa Cruz (2019) realizó una investigación que tuvo como finalidad identificar la percepción que tienen los docentes de Educación Primaria sobre el Acompañamiento Pedagógico. Como muestra se tuvo a un total de 33 docentes de la institución educativa Divino Niño del Milagro en Chiclayo. Se empleó la técnica de la encuesta para el recojo de datos y el instrumento utilizado fue un cuestionario estructurado. Se concluyó que el acompañamiento pedagógico se ejerce con pertinencia, por ende, se percibe como efectivo en las diversas formas de intervención (los talleres, los GIA y la reflexión personal).

Varas (2019) realizó una investigación cuyo objetivo principal fue determinar la relación del acompañamiento pedagógico con el desempeño docente desde la percepción docente durante el año escolar 2018. Respecto a la metodología, se empleó el enfoque cuantitativo de tipo descriptivo correlacional, la muestra fue conformada por 44 docentes de la Institución Educativa Emblemática Juan Alvarado. Se utilizaron como instrumentos de recolección de datos 2 encuestas, donde los datos obtenidos fueron procesados en la estadística descriptiva e inferencial. Como resultado se obtuvo que existe una relación directa y altamente significativa entre acompañamiento pedagógico directivo y desempeño docente.

Malqui (2018) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar el grado de influencia del acompañamiento pedagógico en el idioma inglés de instituciones educativas JEC de la UGEL 07 en el año 2016. La muestra estuvo constituida por 106 profesores del curso de inglés de colegios públicos, acompañantes pedagógicos y una coordinadora regional del curso. Como conclusión, se indicó que el acompañamiento pedagógico influye significativamente en el nivel de la calidad de enseñanza de los docentes en el área estudiada.

Silva (2017) realizó una investigación con el objetivo de determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes. Como muestra se tuvo a un grupo de 33 docentes que conformaban la Red Educativa “Erasmus Lorenzo Flores Monsalve”, quienes fueron sujetos de investigación a través de la técnica de observación. Se concluyó que los resultados confirmaron la hipótesis, puesto que se demostró que existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente.

Vásquez (2017) en su investigación tuvo por objetivo determinar la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y el rendimiento escolar. Con respecto a la metodología, tuvo un enfoque cuantitativo, no experimental y con un nivel descriptivo correlacional. Para eso, se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario. Los resultados demostraron que existe una correlación entre el acompañamiento pedagógico, las estrategias formativas (Visita en aula, talleres y las GIA) y el rendimiento académico.

Manuyama (2016) realizó una investigación con la finalidad de determinar si el acompañamiento pedagógico se relaciona con el desempeño docente de educación primaria. Respecto la metodología, fue de enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo correlacional y se utilizó la técnica de la encuesta junto a la observación directa. La muestra estuvo constituida por un total de 45 docentes de la escuela N. ° 601496 - Punchana. Se concluyó que los docentes *a veces* reciben acompañamiento pedagógico por parte de los directivos y que el nivel de

desempeño docente se encuentra *en proceso*, sin embargo, se determina que existe una relación entre ambos (acompañamiento pedagógico y labor docente).

De estas investigaciones encontradas, la que pertenece a Santa Cruz es la que más se asemeja a la línea de investigación del presente trabajo, debido a que la temática abordada es referida a la percepción docente sobre el acompañamiento pedagógico. Sin embargo, si bien las otras investigaciones contienen informaciones relevantes y de suma utilidad, estas se centran en un tipo de investigación correlacional, puesto que cuentan con más de una variable tales como *acompañamiento pedagógico y desempeño docente*.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Definición de acompañamiento pedagógico**

Con respecto al acompañamiento pedagógico, se han planteado diversas definiciones a lo largo de los años, debido a la disposición de una variedad de contenidos que de cierta forma facilita su comprensión y contribuye al ámbito educativo. Para tener una aproximación del término, según Valle (2016) el acompañar refiere juntarse con otro u otros de la misma facultad para ocuparse de algún aspecto o negocio en común. Es así que, en los diversos estudios se define al acompañamiento como aquel seguimiento que se hace a una persona o grupo a través de la enseñanza con la finalidad de orientarlos para lograr cambios en los patrones de conductas de aquellas personas comprometidas con su labor y que de alguna manera repercute en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En este sentido, desde el punto de vista teórico Ortiz y Soza (2014) mencionan que, el acompañamiento pedagógico es considerado como aquel acto de ofrecer asesorías (permanentes, planificada, contextualizada, interactiva, respetuosa) y el despliegue de estrategias, mediante las cuales un individuo especializado realiza visitas y brinda orientaciones en temas importantes para el fortalecimiento de la labor docente. En otras



palabras, es el acompañar a una persona u otros a través de la dirección del aprendizaje, con el apoyo de estrategias para llevar a cabo un desempeño educativo efectivo (Pacheco, 2015). De este modo, el acompañamiento es considerado como un soporte que se le ofrece a cada docente para que califiquen su labor pedagógica y así mejoren los aprendizajes de los estudiantes en general (Palomino, 2017).

Por ello, el Minedu (2018) y Esteban (2019) considera que dicha acción requiere del conocimiento y la aplicación de un conjunto de fases en forma secuencial para su ejecución, los cuales son:

- 1) La **fase de sensibilización**, donde se concientiza a la comunidad educativa sobre la importancia del acompañamiento pedagógico en la educación, a fin de motivarlos para que participen.
- 2) La **fase de diagnóstico**, donde el acompañante busca identificar las fortalezas y debilidades de los docentes acompañados para que se elabore el plan de acompañamiento de forma consensuada.
- 3) La **fase de desarrollo**, donde se aplica el plan con el apoyo de algunas estrategias (visita en aula, grupos de interaprendizajes, trabajo colegiado, entre otros), las cuales permiten observar el desempeño docente, registrar información y promover la reflexión.
- 4) Por último, la fase **final o de cierre**, donde se realiza un balance de los desempeños logrados por los docentes.

Así mismo, según Jugo (2014) y Torres (2019) para llevar a cabo este proceso pedagógico se requiere tomar en consideración el siguiente proceso que conlleva a lo siguiente:

a) **preparación para la visita de acompañamiento**, donde de forma colegiada se elabora el plan de acompañamiento en función a las debilidades encontradas en el grupo docente y de las cuales se considera un cronograma como elemento de soporte para su ejecución, es más en este

proceso se da a conocer todos los alcances necesarios sobre la planificación conjunta; b) **ejecución**, se genera los espacios de asesorías previa comunicación y coordinación con los agentes educativos, apoyándose de algunos instrumentos que facilitan el propósito del acompañamiento; y c) **después de la ejecución del plan de acompañamiento**, donde se procesa toda la información recogida dentro los ambientes educativos para el reporte correspondiente, a fin de que el docente tome decisiones adecuadas en base a sus prácticas realizadas y realice un compromiso de mejora.

Por tal razón, el acompañar requiere de aquellas personas predispuestas a recibir una formación constante y asesoramiento personal, con una visión clara sobre la importancia de lo que involucra el acompañamiento y la decisión al momento de participar en dicha tarea (Valdivieso, 2018). A propósito de ello, González et al. (2017) mencionan que el acompañante pedagógico debe ser capaz de promover relaciones de empatía, valorar la creatividad y autonomía, desarrollar una escucha activa, tener expectativas altas, utilizar las tecnologías de la información y comunicación, orientar, aceptar los errores viéndolos como oportunidades de mejora, aprender a trabajar en conjunto y articular la teoría con la práctica. Entonces, se puede decir que se necesita de personal calificado para acompañar y desarrollar en la persona un conjunto de habilidades que le permita desenvolverse adecuadamente.

En pocas palabras, se concibe al acompañamiento pedagógico como un “caminar juntos” o “tutorías educativas”, que va direccionado al logro de los aprendizajes de los estudiantes en la formación escolar y la mejora de la labor pedagógica, lo cual está centrado en la participación y el trabajo conjunto entre los actores educativos. Todo ello, con el único propósito de continuar mejorando la calidad educativa y formar estudiantes competitivos en cada uno de las secciones.

### 2.2.2. Enfoques del acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico se orienta bajo un conjunto de enfoques, los cuales sirven como base para la formación de una nueva docencia. Es así que, Cayhualla (2018) enfatiza que este proceso se desarrolla desde el enfoque *Reflexivo crítico*, puesto que es una de las tareas que cobra mayor importancia en el liderazgo pedagógico, tal como sostiene Minedu (citado en Balarin y Escudero, 2019) el docente reafirma su vocación por su profesión a través de la autorreflexión de sus prácticas, donde reconoce sus dificultades y avances para la pertinente toma de decisiones en mejora de su desempeño pedagógico y el aseguramiento de un aprendizaje significativo en los estudiantes. Es decir, se desarrolla la autonomía en el docente en cuanto a la verificación de una correcta práctica de enseñanza dentro de su desarrollo profesional y personal.

Por eso, el enfoque reflexivo se centra en la interrelación y el cuestionamiento constante que permite la desconstrucción y construcción de la labor docente (Menacho, 2019). Por ejemplo, las interacciones se evidencian con mayor énfasis en el momento que se lleva a cabo el diálogo reflexivo, los cuales se deben dar en un clima de respeto y valoración de la práctica docente (Alcalá, 2019). De este modo, la autorreflexión y la continua revisión de su práctica de enseñanza constituye un recurso básico e importante de todo pedagogo.

Así mismo, Gonzales y Rodríguez (2019) refieren que el proceso de acompañamiento además de ser trabajada desde el aspecto reflexivo, esta se sostiene bajo el enfoque *intercultural crítico*, puesto que se enfoca en la intercomunicación entre diversas culturas promoviendo un ambiente de respeto y reconocimiento por la otra persona, lo que promueve una buena convivencia y la reducción de la desigualdad, así como la capacidad de una persona para reconceptualizar las estructuras sociales. De esta manera, Palomino (2017) recoge como aspecto primordial el enfoque crítico ya que se centra en la capacidad del docente para enlazar la teoría con la práctica.

Sumado a ello, Loli (2017) y Minedu (2018) agregan el *enfoque inclusivo*, lo cual implica promover un cambio en el sistema educativo para promocionar una educación de calidad en beneficio de la comunidad en respuesta a la diversidad de necesidades y brechas que se puede observar dentro del contexto escolar. Por ello, se requiere de la participación de los actores educativos, quienes velan por el bienestar y formación integral de los escolares, a fin de eliminar la exclusión en y desde la educación.

Por consiguiente, el acompañamiento pedagógico está sustentado con un conjunto de enfoques que se relacionan entre sí y que son necesarios para la conducción de las asesorías o espacios reflexivos sobre la labor docente que se está ejerciendo al interior de una escuela, debido a que estas sientan las bases para su organización, ejecución y evaluación.

### 2.2.3. Modalidades del acompañamiento pedagógico

El Minedu (2018) en las “Orientaciones y protocolos para el desarrollo de las estrategias formativas dirigido a docentes de I.IEE del nivel primaria con acompañamiento pedagógico” propone dos modalidades de acompañamiento:

- a) *Modalidad interna*: es aquel tipo de acompañamiento que se pone en práctica desde la propia organización de la escuela. Por ello, el director es quien asume el rol de acompañante como líder de la institución educativa, a fin de promover la mejora sistemática y permanente de su equipo docente. De esta manera, incide, a su vez, en la mejora de los aprendizajes.
- b) *Modalidad externa*: se realiza mediante un profesional que forma parte del sistema educativo, pero que no labora en la escuela de los docentes que acompaña. El acompañante se encuentra en constante coordinación con el equipo directivo, se hace cargo y dirige todo el proceso de acompañamiento.

Mientras que, Cotrina (2019) refiere que el acompañamiento en soporte pedagógico se desarrolla mediante dos modalidades, siendo estas: a) *observación participante*, se observa directamente los hechos que se producen en la labor docente y se registra la información para continuar con el proceso de retroalimentación; y b) *la sesión compartida*, donde el acompañante asiste técnicamente al docente en la elaboración de una sesión aprendizaje.

Ambos tipos buscan fomentar una cultura de mejoramiento permanente, centrada en la autorreflexión y comunicación entre el conjunto de personas que forman parte de la institución. De este modo, se permite el reconocimiento de todas las formas más pertinentes para atender la labor y desarrollar el perfil de egreso anhelado por las políticas educativas, el cual está escrito en el Currículo Nacional.

#### 2.2.4. Objetivo del acompañamiento pedagógico

El acompañar a los docentes dentro de las instituciones educativas tiene como finalidad poder conocer en qué condiciones se está llevando a cabo el aprendizaje y desarrollar en el grupo docente un conjunto de capacidades que le permitan llevar el proceso de enseñanza de manera efectiva (Ortiz y Soza, 2014). De esta manera, con la ejecución del acompañamiento pedagógico se busca el desarrollo personal (promover la reflexión individual y grupal como medio de fortalecimiento de la autonomía profesional), el desarrollo curricular con un enfoque intercultural-holístico (orientar los procesos de construcción curricular con una mirada integradora), una reforma institucional (desencadenar procesos de cambios a nivel pedagógico y de gestión), una gestión descentralizada (fomentar la participación democrática de todos los actores educativos) y una convivencia intercultural (promocionar una cultura escolar colaborativa basada tanto en el diálogo como en la democracia y el respeto) (Araujo, 2015).

Se puede decir que el acompañamiento pedagógico se centra en mejorar el quehacer docente, debido a que asumen un rol importante dentro de la formación escolar, el cual requiere

de un conjunto de competencias que contribuyan a su desarrollo y en consecuencia también al aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo, permite aportar competencias tanto cognitivas, actitudinales como procedimentales en el docente, producto de la reflexión de su práctica pedagógica (Porrás, 2016).

#### 2.2.5. Estrategias de acompañamiento pedagógico

El Minedu (2018) en la Resolución Viceministerial N. ° 028 - 2019 establece una serie de estrategias formativas que favorece la efectividad del acompañamiento pedagógico en beneficio de la calidad educativa que reciben los estudiantes:

##### 2.2.5.1. *Visitas en aula*

Se enfoca en la observación de una clase previamente planificada por el docente (Loli ,2017). Al respecto, Araujo (2015) menciona que, para llevar a cabo las visitas se requiere tomar en cuenta lo siguiente: 1) se elabora previamente un plan de visitas con los insumos necesarios que van acorde a las necesidades identificadas en el docente, 2) el acompañante ingresa a las aulas para observar y registrar información sobre el proceso de enseñanza, 3) se realiza el análisis de la información en base a las fortalezas, necesidades y aspectos a mejorar los cuales fueron identificadas durante la observación de una sesión de aprendizaje, y por último 4) se orienta al docente para la reflexión crítica.

Para ello, es necesario algunos instrumentos que sirven como apoyo, tales como cuaderno de campo (registro donde se toma nota sobre lo que sucede en el aula) y una rúbrica de observación (donde se describen una serie de acciones que lleva a cabo el docente). Ambos instrumentos son relevantes en esta forma de acompañamiento, debido a que orientan la reflexión y retroalimentación de la labor pedagógica.

Por otra parte, la visita en el aula debe ser sistemática y permanente, donde en cada una de ellas se consideren los resultados de lo anterior para planificar la siguiente, a fin de poder observar las mejoras y debilidades de las prácticas que de alguna manera influyen en el logro de los aprendizajes. Por ello, el acompañante debe elaborar un plan que responda a las necesidades de cada docente a través de una coordinación con los actores socioeducativos (Huanca, 2015). Al respecto, Balarin y Escudero (2018) refieren que las visitas realizadas deben ser un aproximado de 8 observaciones en aula al año (mínimo una vez al mes), y cada una debe tener un promedio de 4 horas mínimas por día, puesto que las dos primeras horas deben ser dirigidas a la observación y lo restante a la retroalimentación.

#### *2.2.5.2. Grupos de interaprendizaje*

Consiste en reuniones planificadas entre pares cuyo objetivo es reflexionar sobre la labor docente y ahondar en el análisis de los aspectos obtenidos de las visitas en aula (Azaña, 2018). Por lo que, según Arias (2018) es como un espacio que debe ser aprovechado por el equipo docente durante sus tiempos libres con el propósito de puntualizar temas comunes que se pone en evidencia dentro de las aulas.

Los GIA pueden ser de dos tipos: (a) institucionales, se realiza entre los docentes de un mismo colegio; e (b) interinstitucionales, donde la reunión se lleva a cabo con docentes provenientes de otras instituciones (Loli, 2017). Estos espacios permiten compartir problemas e intereses comunes para plantear de forma colectiva alternativas que favorezcan la mejora del quehacer pedagógico.

En esa misma línea, Rodríguez et al. (2016) consideran a los grupos de interaprendizaje como aquellos microtalleres que deben ser desarrolladas varias veces a lo largo del año. Por esa razón, la cantidad de talleres debe equivaler a un mínimo de 7 grupos de interaprendizajes

al año, donde por lo menos se lleve a cabo una vez al mes (Balarin y Escudero, 2018) y con una duración mínima de 2 horas (Minedu, 2019).

#### *2.2.5.3. Talleres de actualización*

Consiste en realizar reuniones periódicas con la finalidad de actualizar los contenidos relacionados a diversos temas pedagógicos (Vásquez, 2017). Según el Minedu (2018), se hace imprescindible que los horarios de los talleres de actualización docente sean acordados con la DRE y UGEL, para que de esa forma los estudiantes no se vean afectados con su horario de clase y se considere las posibilidades de los docentes.

Cabe mencionar que los talleres también deben estar relacionados con la información recogida desde el acompañamiento de las visitas en aula y el GIA. Por ello, Balarin y Escudero (2016) consideran que se debe dar por lo menos dos talleres de actualización docente al año, en un promedio de 6 días cada uno. Del mismo modo, Rodríguez et al. (2016) mencionan que dicha cantidad de talleres debe equivaler a un mínimo de 2 talleres con un promedio de 40 a 48 horas.

#### *2.2.5.4. Reunión de trabajo colegiado*

Es aquella reunión que se lleva a cabo con el conjunto de profesionales que conforman una institución educativa, a fin de fortalecer el intercambio de los diferentes puntos de vista de los docentes para responder de forma inmediata a las necesidades y desafíos tanto a nivel pedagógico como de gestión que hayan sido identificados (Luyo y Tipula, 2018). Es decir, en estos espacios se busca tratar temas en común que permitan asegurar los propósitos educativos (Vargas, 2018).

Por otro lado, el Minedu (2018) refiere que las reuniones de trabajo colegiado que se desarrollan en las escuelas tienen como finalidad principal sensibilizar a los docentes y directivos sobre la necesidad de mejora de los aprendizajes como también de las mismas



prácticas pedagógicas con el propósito de establecer compromisos y metas a nivel institucional para la implementación de un plan. Por lo que, se deben dar como mínimo 3 reuniones de trabajo colegiado con un promedio de 4 horas por cada una. En este sentido, según Gonzales (2018) se lleva a cabo las siguientes acciones: sensibilizar para crear condiciones que favorezcan el acompañamiento, formular una propuesta de acorde al contexto, asesorar la planificación, evaluación y desarrollo de las unidades y sesiones de aprendizaje, acompañar, autoevaluar, analizar y realizar un compromiso.

Finalmente, las reuniones de trabajo colegiados permiten a la comunidad educativa reflexionar, acordar y tomar decisiones sobre determinados asuntos que de alguna manera preocupan o demandan en las escuelas (Escobar, 2018). Por ello, se asumen algunas reglas básicas para un buen clima escolar en el que se evite llevar los problemas académicos a lo personal.

#### 2.2.6. Marco del Buen Desempeño Docente

La concreción del acompañamiento tiene soporte en el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD), debido a que está centrado en la mejora del quehacer pedagógico, lo cual está reflejado en el actuar docente, producto de la unión de la práctica y teoría. Con respecto a ello, Araujo (2015) refiere que el MBDD es una guía en el que se define una serie de criterios con el propósito de formar una nueva docencia con miras a transformar la educación del país. De esta manera, implica las labores que a diario tiene que cumplir el docente dentro del aula con sus alumnos, a fin de evitar la improvisación en el desarrollo de sus actividades y que, de alguna manera, interfieran en la labor docente.

Ante ello, el Minedu (2013) y Alcalá (2019) refieren que el MBDD es un documento orientador y regulador de las funciones que por añadidura a la carrera le corresponden al grupo

docente que conforman el sistema educativo. Además, esta herramienta contiene 4 dominios y 9 competencias, como se mencionan a continuación:

1. *Dominio 1*: preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Consiste en la planeación y organización del trabajo pedagógico mediante la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizajes. Dentro de ello, se pueden encontrar las siguientes competencias: (a) conoce y comprende mejor a los estudiantes, y (b) planifica la enseñanza de forma colegiada.

2. *Dominio 2*: enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Comprende la conducción del proceso de enseñanza a través de un clima favorable donde se valore la diversidad, abarca las siguientes competencias: (a) crea un clima propicio para el aprendizaje y la convivencia democrática; (b) conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos, uso de estrategias y recursos pertinentes; y (c) evalúa el progreso de los estudiantes.

Cabe resaltar que el cumplimiento de ambos dominios 1 y 2 mencionados en líneas anteriores son considerados al momento de realizar las visitas en aula, debido a que está relacionado y direccionado al actuar docente dentro de los espacios educativos de enseñanza-aprendizaje. Por ello, el acompañante centra su mirada en las actividades que el docente acompañado realiza con su grupo clase.

3. *Dominio 3*: participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Consiste en la participación de los docentes en la gestión de la escuela o redes desde una posición democrática que esté basado en una comunicación efectiva con todos los actores educativos. Asimismo, comprende estas competencias: participa activamente en la gestión de la escuela y promueve la corresponsabilidad y rinde cuentas a las familias.

4. *Dominio 4: desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente*

Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación de la comunidad profesional de docentes. Contiene las siguientes competencias: reflexiona sobre su práctica profesional y ejerce su profesión desde una ética de respeto a los derechos humanos.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA Y PLAN DE ANÁLISIS

#### 3.1. Tipo de investigación y diseño metodológico

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, puesto que se recoge datos de la ENEDU para el análisis estadístico correspondiente y así establecer con exactitud patrones de comportamientos en la población, para dar respuesta a la pregunta de indagación. Al respecto, según Kerlinger (como se citó en Ramírez y Zwerg-Villegas, 2012), señalan que una investigación cuantitativa "busca la objetividad, bajo la perspectiva de que la realidad es una y que se la puede observar sin afectarla " (p. 103). En otras palabras, el mismo autor refiere que la investigación tradicional cuantitativa, se basa en "describir la realidad de interacciones y funciones sociales" (p. 105). Asimismo, el diseño metodológico del estudio fue de un nivel descriptivo simple, dadas a las particularidades de los objetivos planteados, que surgen de la variable compleja "acompañamiento pedagógico".

#### 3.2. Muestra de la investigación

La muestra estuvo constituida por un total de 734 docentes de educación primaria de Lima Metropolitana.

### 3.3. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Acompañamiento pedagógico	“Es el seguimiento que hace alguien a otro u otros a través de la dirección del aprendizaje, con la aplicación de técnicas y estrategias para llevar a cabo un desempeño educativo efectivo” (Pacheco, 2015, p. 8).	Puntaje obtenido del eje “acompañamiento pedagógico” producto de la aplicación de la encuesta nacional a instituciones educativas del nivel primario de Lima metropolitana - 2018.	<p>Visita de acompañamiento pedagógico en aula</p> <p>Grupos de interaprendizajes (GIA)</p> <p>Trabajo colegiado (RTC)</p> <p>Talleres de actualización docente</p> <p>Calidad del acompañamiento pedagógico</p>	<p>1. Recibió visitas en aula. 2. Meses en que recibió la visita. 3. Frecuencia de visitas al mes. 4. Uso de la rúbrica de observación. 5. Realiza reunión de dialogo reflexivo. 6. Tiempo dedicado a las observaciones de las sesiones de aprendizaje. 7. Tiempo dedicado a las reuniones de dialogo reflexivo. 8. Diseño el plan de acompañamiento.</p> <p>1. Mes de convocatoria. 2. Frecuencia de convocatoria al mes. 3. Numero de participación al mes. 4. Tiempo de duración de su participación. 5. Razón por las que no participo. 6. Aspectos con las que cumple. 7. Opinión sobre los grupos de interaprendizaje.</p> <p>1. Mes de convocatoria. 2. Frecuencia de convocatoria al mes. 3. Numero de participación al mes. 4. Tiempo de duración de su participación. 5. Razón por las que no participo.</p> <p>1. Mes de convocatoria. 2. Frecuencia de convocatoria al mes. 3. Número de participación al mes. 4. Tiempo de duración de su participación. 5. Razón por la que no participo.</p> <p>1. Percepción respecto a la calidad de las visitas. 2. Desempeños más útil para el desarrollo de su labor docente. 3. Desempeños que requiere profundizar mayor formación. 4. Nivel de satisfacción de las estrategias.</p>

### **3.4. Técnica e instrumento para la recolección y el recojo de datos**

Para el recojo y análisis de los datos del presente estudio se utilizó la técnica de la encuesta, ya que esta permite “la obtención de los datos e información suministrada por un grupo de personas, sobre sí mismo o con relación a un tema particular” (Loli, 2017, p. 80). Para ello, se tomó en cuenta como instrumento al cuestionario utilizado por la ENEDU 2018, la cual fue aplicada a una muestra de instituciones educativas públicas tanto de nivel inicial, primaria y secundaria de las diferentes regiones del Perú.

El instrumento está dividido en tres partes: (1) información del director, (2) información del docente de segundo grado, y (3) información del docente de cuarto grado, donde se aborda las siguientes temáticas: gestión pedagógica, programas de formación docente en servicio, acompañamiento pedagógico, materiales educativos y tecnologías digitales para el aprendizaje.

Para la respectiva interpretación de la información los datos fueron ingresados en un software de análisis de datos estadísticos y, posteriormente, en el programa de Excel para facilitar la lectura de los resultados obtenidos a través de la ayuda de tablas de frecuencia, porcentajes, entre otros.

### **3.5. Plan de análisis**

El procedimiento general para la recolección y análisis de la información se consideraron los siguientes pasos:

- Recolectar información bibliográfica acerca del acompañamiento pedagógico.
- Seleccionar y organizar la información en base a las dimensiones establecidas de la variable compleja para construir el marco teórico.
- Organizar la información de la base de datos, según dimensiones establecidas.

- Procesar la información a través de un software de análisis de datos estadísticos y el programa Excel.
- Analizar las tablas estadísticas obtenidas del procesamiento de datos.
- Elaborar los resultados y conclusiones finales.

### **3.6. Consideraciones éticas**

El presente estudio se ha utilizado solo para fines de la investigación, por lo que se ha mantenido el uso confidencial de la información y el anonimato de los participantes. Por eso, no consideró ningún dato personal que los vincule o identifique, puesto que se trabajó con datos secundarios. Dicha información fue conservada en un computador o laptop para su posterior análisis y el contenido del documento fue manejado solo por el investigador.

Del mismo modo, esta investigación trae consigo algunos beneficios, debido a que se detalla las opiniones de los docentes sobre contenidos y estrategias formativas de acompañamiento pedagógico, cuya información contribuye a la mejora del quehacer docente.

Cabe mencionar que este informe fue presentado al Comité de ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, por lo que se ha considerado las normas institucionales para la presentación del presente estudio, así como respeto por las fuentes de información con el uso de las normas APA séptima edición.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

Los resultados producto del procesamiento de los datos de la ENEDU realizada en el año 2018 fueron organizados y descritos de acuerdo a las siguientes dimensiones: visitas en aula, grupos de interaprendizajes, trabajo colegiado, talleres de actualización y calidad de acompañamiento pedagógico.

A continuación, se presentan las siguientes características de la muestra:

**Tabla 1**

*Cantidad de docentes según especialidad*

Especialidad	F	%
Nivel Primaria	734	100,00

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

**Tabla 2**

*Cantidad de docentes según región*

Región	F	%
Provincia de Lima	734	100,00

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En las tablas 1 y 2 se muestra la cantidad de docentes exclusivos del nivel primaria, pertenecientes a instituciones educativas públicas de la región Lima, provincia de Lima (incluye los 43 distritos de Lima Metropolitana) que participaron en la ENEDU 2018 y fueron focalizados en el eje “Acompañamiento pedagógico”.



**Tabla 3***Ejecución del acompañamiento pedagógico en la institución educativa*

N°	Ítem	F	%
1.	Sí	708	96,5%
2.	No	26	3,5%
Total		734	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU.

En la tabla 3 se observa que la gran mayoría de los docentes manifiestan que sí recibieron acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas donde laboran. Se puede observar que una minoría del grupo docente indica no haber recibido ningún tipo de asesoría por parte de los formadores-tutores durante el año escolar 2018.

**Tabla 4***Diseño de plan de acompañamiento conjuntamente con el docente*

N. °	Ítem	F	%
1.	Sí	418	59,1%
2.	No	289	40,9%
Total		707	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 4 se destaca que más de la mitad de docentes equivalente a un 59,1% dieron como respuesta que el plan de acompañamiento es elaborado y coordinado conjuntamente con ellos; es decir, durante el diseño del plan se considera la participación del docente acompañado y el acompañante. Por su parte, el resto de docentes mencionaron que no fueron participe de ningún tipo de diseño relacionado al proceso de acompañamiento.

**Tabla 5***Mes de visitas en aula*

N. Meses	1. Sí		2. No		1		2		3		4		5		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. Marzo	77	10,9%	631	89,1%	73	94,8%	3	3,9%	1	1,3%	0	0,0%	0	0,0%	77	100,0%
2. Abril	201	28,4%	507	71,6%	193	96,0%	7	3,5%	0	0,0%	0	0,0%	1	0,5%	201	100,0%
3. Mayo	412	58,2%	296	41,8%	387	93,9%	21	5,1%	1	0,2%	2	0,5%	1	0,2%	412	100,0%
4. Junio	472	66,7%	236	33,3%	449	95,1%	16	3,4%	4	0,8%	3	0,6%	0	0,0%	472	100,0%
5. Julio	507	71,6%	201	28,4%	480	94,7%	19	3,7%	1	0,2%	6	1,2%	1	0,2%	507	100,0%
6. Agosto	542	76,6%	166	23,4%	508	93,7%	16	3,0%	2	0,4%	12	2,2%	4	0,7%	542	100,0%
7. Setiembre	573	80,9%	135	19,1%	534	93,2%	26	4,5%	6	1,0%	4	0,7%	3	0,5%	573	100,0%
8. Octubre	447	63,1%	261	36,9%	427	95,5%	15	3,4%	1	0,2%	3	0,7%	1	0,2%	447	100,0%
9. Noviembre	130	18,4%	578	81,6%	125	96,2%	5	3,8%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	130	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018, donde el total de los sujetos participantes corresponde a la cantidad de docentes que sí recibieron visitas en aula por cada mes.

En la tabla 5 se evidencia que más de la mitad del total de docentes indicaron que sí recibieron visitas en aula por parte de un acompañante en los meses mayo, junio, julio, agosto, setiembre y octubre. Sin embargo, en el mes de marzo, abril y noviembre la cantidad disminuye significativamente a diferencia de los otros. En tanto, a la cantidad de visitas programadas (intervalo del 1 al 5), fueron observados una vez al mes.

**Tabla 6***Uso de rúbricas de observación*

N. °	Meses	0		1		2		3		4		5		Total	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.	Marzo	0	0,0%	73	94,8%	3	3,9%	1	1,3%	0	0,0%	0	0,0%	77	100,0%
2.	Abril	3	1,5%	190	94,5%	8	4,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	201	100,0%
3.	Mayo	6	1,5%	383	93,0%	19	4,6%	1	0,2%	2	0,5%	1	0,2%	412	100,0%
4.	Junio	3	0,6%	447	94,7%	17	3,6%	4	0,8%	1	0,2%	0	0,0%	472	100,0%
5.	Julio	4	0,8%	477	94,1%	21	4,1%	1	0,2%	3	0,6%	1	0,2%	507	100,0%
6.	Agosto	6	1,1%	503	92,8%	20	3,7%	2	0,4%	7	1,3%	4	0,7%	542	100,0%
7.	Setiembre	7	1,2%	527	92,0%	28	4,9%	6	1,0%	2	0,3%	3	0,5%	573	100,0%
8.	Octubre	5	1,1%	422	94,4%	16	3,6%	1	0,2%	2	0,4%	1	0,2%	447	100,0%
9.	Noviembre	1	0,8%	124	95,4%	5	3,8%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	130	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018, donde el total de los sujetos participantes corresponde a la cantidad de docentes que sí recibieron visitas en aula por cada mes.

En la tabla 6 se observa que, de acuerdo a la cantidad de veces que fueron visitados los docentes dentro de las aulas por cada mes, la mayoría de acompañados refieren que durante su única visita en aula se aplicó una rúbrica para la observación de las actividades. No obstante, algunos de ellos mencionaron que no se utilizó dicho instrumento.

**Tabla 7***Promedio de duración de la observación de una sesión de aprendizaje*

Horas	F	%
0	5	0,7%
1	199	28,1%
2	355	50,2%
3	115	16,3%
4	22	3,1%
5	10	1,4%
6	1	0,1%
Total	707	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 7 se destaca que el 50,2% de los docentes que recibieron visitas en aula fueron observados durante su clase en un promedio de 2 horas; mientras que, el 0,7% de los docentes indicaron que el tiempo de observación de sus sesiones de aprendizaje no estuvo considerado en horas, lo cual indica estar reflejado en minutos.

**Tabla 8**

*Cantidad de reuniones de diálogo reflexivo*

N. °	Meses	0		1		2		3		4		5		Total	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.	Marzo	0	0,0%	73	94,8%	3	3,9%	1	1,3%	0	0,0%	0	0,0%	77	100,0%
2.	Abril	2	1,0%	191	95,0%	8	4,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	201	100,0%
3.	Mayo	6	1,5%	384	93,2%	18	4,4%	1	0,2%	2	0,5%	1	0,2%	412	100,0%
4.	Junio	1	0,2%	450	95,3%	16	3,4%	4	0,8%	1	0,2%	0	0,0%	472	100,0%
5.	Julio	1	0,2%	480	94,7%	20	3,9%	1	0,2%	4	0,8%	1	0,2%	507	100,0%
6.	Agosto	4	0,7%	505	93,2%	21	3,9%	2	0,4%	6	1,1%	4	0,7%	542	100,0%
7.	Setiembre	5	0,9%	529	92,3%	28	4,9%	6	1,0%	2	0,3%	3	0,5%	573	100,0%
8.	Octubre	1	0,2%	426	95,3%	16	3,6%	1	0,2%	2	0,4%	1	0,2%	447	100,0%
9.	Noviembre	1	0,8%	124	95,4%	5	3,8%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	130	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 8 se observa que, durante el mes de marzo a octubre, la mayoría de los docentes han indicado que participaron por lo menos en una reunión de diálogo reflexivo después de ser observado en clase. Y solo un aproximado del 2% de docentes que señalan no haber participado en dicho proceso.

**Tabla 9***Promedio de duración de las reuniones de diálogo reflexivo*

Horas	F	%
0	124	17,6%
1	254	36,1%
2	250	35,6%
3	63	9,0%
4	8	1,1%
5	2	0,3%
6	2	0,3%
Total	703	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 9 se muestra que del total de docentes que han participado de las reuniones de diálogo reflexivo, la mayoría de los participantes señalan que dicha reunión tuvo como duración entre 1 a 2 horas; mientras que el 17,6 % de los participantes refieren que el promedio de duración de los espacios de reflexión fue en minutos.

**Tabla 10***Calidad de las visitas de acompañamiento*

N. °	Ítem	1. Totalmente de acuerdo		2. De acuerdo		3. En desacuerdo		4. Totalmente en desacuerdo		Total	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	La asesoría brindada por el acompañante pedagógico le ha permitido fortalecer los aspectos pedagógicos para mejorar su desempeño en aula.	187	26,4%	463	65,5%	49	6,9%	8	1,1%	707	100,0%

2	El material y los recursos empleados por el acompañante pedagógico en la reunión de reflexión son didácticos y orientados al aspecto pedagógico fortalecido en la sesión.	147	20,9%	489	69,6%	55	7,8%	12	1,7%	703	100,0%
3	El acompañante pedagógico siempre sostiene una reunión con el docente acompañado luego de la observación en aula para dialogar en torno a la observación realizada en la reunión de reflexión.	229	32,6%	435	61,9%	30	4,3%	9	1,3%	703	100,0%
4	Los temas reforzados por el acompañante pedagógico en las reuniones de reflexión son de utilidad para fortalecer los aspectos a mejorar en su desempeño.	211	30,0%	449	63,9%	36	5,1%	7	1,0%	703	100,0%
5	El acompañante pedagógico tiene un alto compromiso y dedicación con su labor.	222	31,4%	431	61,0%	45	6,4%	9	1,3%	707	100,0%

---

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 10, con respecto a la calidad de las visitas de acompañamiento, se evidencia que más de la mitad de los docentes están *de acuerdo* con los siguientes criterios: las tutorías personalizadas han permitido fortalecer su quehacer pedagógico, los materiales usados por los formadores son didácticos, el acompañante siempre promueve los espacios de reflexión y considera temas relacionados al fortalecimiento del desempeño docente, por lo que se nota el compromiso con la tarea asignada. Sin embargo, hay algunos docentes que indicaron estar *en desacuerdo* con todos los criterios mencionados en líneas anteriores.

**Tabla 11***Cantidad de GIA que participó según mes de convocatoria*

N.º	Meses	1. Sí		2. No		0		1		2		3		4		Total	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.	Marzo	53	7,5	655	92,5	0	0,0	46	86,8	5	9,4	1	1,9	1	1,9	53	100,0
			%		%		%		%		%		%		%		%
2.	Abril	107	15,1	601	84,9	3	2,8	102	95,3	0	0,0	1	0,9	1	0,9	107	100,0
			%		%		%		%		%		%		%		%
3.	Mayo	229	32,3	479	67,7	3	1,3	217	94,8	6	2,6	2	0,9	1	0,4	229	100,0
			%		%		%		%		%		%		%		%
4.	Junio	278	39,3	430	60,7	6	2,2	260	93,5	11	4,0	0	0,0	1	0,4	278	100,0
			%		%		%		%		%		%		%		%
5.	Julio	297	41,9	411	58,1	5	1,7	284	95,6	6	2,0	0	0,0	2	0,7	297	100,0
			%		%		%		%		%		%		%		%
6.	Agosto	317	44,8	391	55,2	10	3,2	290	91,5	15	4,7	1	0,3	1	0,3	317	100,0
			%		%		%		%		%		%		%		%
7.	Setiembre	398	56,2	310	43,8	14	3,5	361	90,7	11	2,8	11	2,8	1	0,3	398	100,0
			%		%		%		%		%		%		%		%
8.	Octubre	270	38,1	438	61,9	3	1,1	256	94,8	4	1,5	4	1,5	3	1,1	270	100,0
			%		%		%		%		%		%		%		%
9.	Noviembre	63	8,9	645	91,1	2	3,2	59	93,7	2	3,2	0	0,0	0	0,0	63	100,0
			%		%		%		%		%		%		%		%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 11 se muestra que en el transcurso de marzo a setiembre hay un incremento en el número de docentes que si fueron llamados a participar en los grupos de interaprendizajes - GIA. Por lo que, se pone en evidencia que la mayoría de los docentes asistieron por lo menos una sola vez a la convocatoria realizada y solo algunos docentes participaron entre 2 a 4 veces. Sin embargo, existe una cantidad mínima de participantes que no asistieron a los GIA.

**Tabla 12***Promedio de duración de los grupos de interaprendizajes*

Horas	F	%
0	12	1,8%
1	79	12,1%
2	259	39,7%
3	181	27,7%
4	95	14,5%
5	19	2,9%
6	8	1,2%
Total	653	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 12 se muestra que la mayoría de los docentes respondieron que el tiempo de duración de los grupos de interaprendizajes es de 2 horas. Asimismo, algunos de los participantes refieren que dicha reunión se desarrolla en un promedio de 3 a 6 horas. Y solo un 1,8% de docentes hicieron referencia a 0 horas.

**Tabla 13***Razones por las que no participó en los grupos de interaprendizajes*

N. °	Ítem	F	%
1.	La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación.	1	2,4%
2.	Se cruzaban con otras actividades ya programadas del Minedu, DRE, UGEL y/o II. EE.	3	7,1%
3.	Se realizaban en un horario en el que estaba laborando en otro lugar.	5	11,9%
4.	Por problemas de salud.	17	40,5%
5.	Porque se cruzaban con actividades personales.	16	38,1%
6.	Otro	0	0,0%
Total		42	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.



En la tabla 13 se presentan los motivos de los docentes que no participaron en los grupos de interaprendizaje. Dentro de ellos, se destaca la inasistencia de los docentes por dos principales razones: el *cruce de horario con actividades personales* y los *problemas de salud*.

**Tabla 14**

*Cumplimiento de aspectos en los grupos de interaprendizajes*

N. °	Ítem	1. Sí		2. No		Total	
		F	%	F	%	F	%
1.	El acompañante pedagógico/especialista/director/subdirector le comunica oportunamente al docente la fecha programada para el GIA.	619	94,8%	34	5,2%	653	100,0%
2.	Los temas desarrollados en el GIA se adecuan a la necesidad de capacitación que tiene.	601	92,0%	52	8,0%	653	100,0%
3.	El acompañante conoce y tiene manejo de los temas desarrollados en los GIA.	618	94,6%	35	5,4%	653	100,0%
4.	Los materiales y recursos utilizados en el GIA son interesantes y útiles.	588	90,0%	65	10,0%	653	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 14 se muestra que entre el 90% al 95% de los docentes opinan que el acompañante sí cumple con los siguientes aspectos dentro de los grupos de interaprendizaje, tales como comunica sobre la fecha programada, los temas desarrollados responden a las necesidades de los docentes, el formador tiene manejo de los contenidos y hace uso de materiales novedosos.

**Tabla 15***Opinión sobre los aportes de los GIA*

N.º	Ítem	1. Sí		2. No		Total	
		F	%	F	%	F	%
1.	Que se logre la reflexión colectiva en su institución educativa.	375	57.4%	278	42.6%	653	100.0%
2.	Mejorar mi práctica pedagógica a partir de las experiencias de mis colegas.	296	45.3%	357	54.7%	653	100.0%
3.	Enriquecer mi aprendizaje desde la experiencia de mis colegas.	417	63.9%	236	36.1%	653	100.0%
4.	Que se logre una red de comunidades profesionales de aprendizaje con docentes de diferentes Instituciones educativas.	565	86.5%	88	13.5%	653	100.0%
5.	Intercambiar mis prácticas pedagógicas con otros colegas de mi IE y de otras IE.	505	77.3%	148	22.7%	653	100.0%
6.	Otro.	650	99.5%	3	0.5%	653	100.0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 15 se observa que la mayoría de los docentes optaron por el ítem *otro* en relación a los aportes que tienen los GIA dentro de su labor pedagógica y/o desarrollo profesional.

**Tabla 16***Cantidad de talleres de actualización que asistió según mes de convocación*

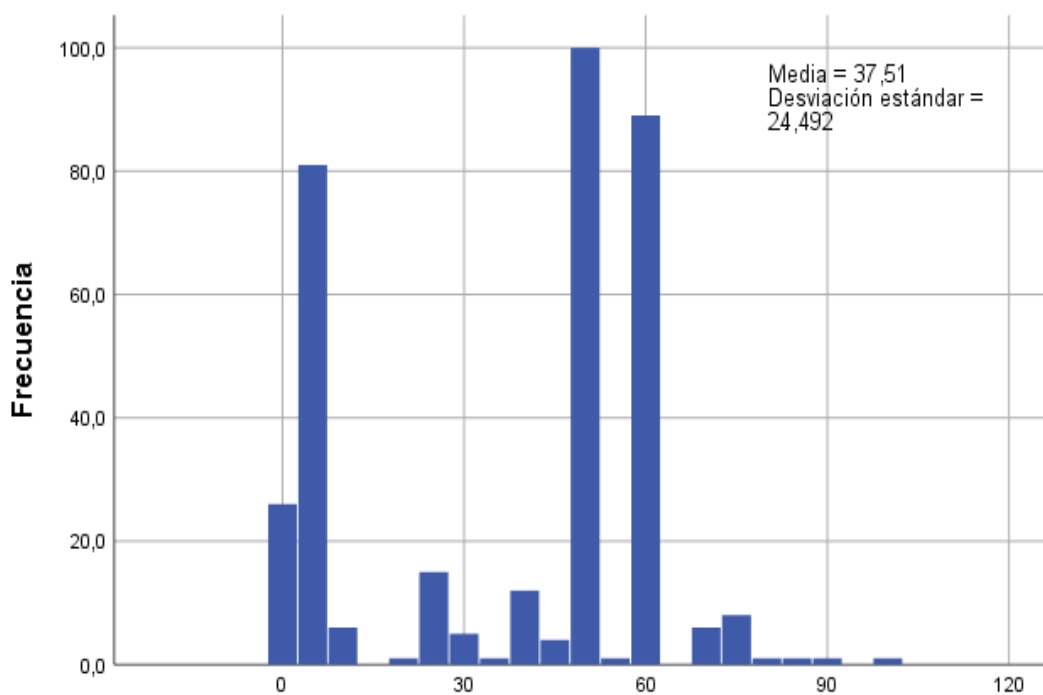
N. °	Meses	1. Sí		2. No		0		1		2		3		Total	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.	Marzo	45	6,4%	663	93,6%	0	0,0%	44	97,8%	0	0,0%	1	2,2%	45	100,0%
2.	Abril	21	3,0%	687	97,0%	0	0,0%	20	95,2%	0	0,0%	1	4,8%	21	100,0%
3.	Mayo	26	3,7%	682	96,3%	1	3,8%	22	84,6%	3	11,5%	0	0,0%	26	100,0%
4.	Junio	19	2,7%	689	97,3%	0	0,0%	17	89,5%	2	10,5%	0	0,0%	19	100,0%
5.	Julio	295	41,7%	413	58,3%	10	3,4%	272	92,2%	11	3,7%	2	0,7%	295	100,0%
6.	Agosto	397	56,1%	311	43,9%	23	5,8%	362	91,2%	11	2,8%	1	0,3%	397	100,0%
7.	Setiembr	91	12,9%	617	87,1%	6	6,6%	68	74,7%	15	16,5%	2	2,2%	91	100,0%
	e														
8.	Octubre	41	5,8%	667	94,2%	3	7,3%	37	90,2%	1	2,4%	0	0,0%	41	100,0%
9.	Noviemb	4	0,6%	704	99,4%	0	0,0%	4	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	4	100,0%
	re														

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 16 se observa que más de la mitad de los docentes participantes no fueron llamados a ningún taller dentro de los 5 primeros (marzo, abril, mayo junio y julio) y 3 últimos meses (setiembre, octubre y noviembre), a diferencia de agosto, donde se obtuvo un mayor porcentaje con respecto al número de participantes convocados, a fin de que sean partícipe de los talleres de actualización docente. Sin embargo, los docentes mencionan que tuvieron una frecuencia de asistencia de una vez en mayor porcentaje.

**Figura 1**

*Promedio de duración de los talleres en el que participó*



*Nota:* Los datos fueron tomados de la encuesta ENEDU 2018.

La figura 1 muestra el tiempo en el que se desarrolló los talleres de actualización. Dentro de las cuales, la mayoría de los docentes señalan que su participaron ante las convocatorias realizadas tuvo como un promedio de duración de 50 a 60 horas.

**Tabla 17***Razones por las que no participó en todos los talleres de actualización*

N. °	Ítem	F	%
1.	La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación	12	27,9%
2.	Se cruzaban con otras actividades ya programadas del Minedu, DRE, UGEL y/o IIEE	0	0,0%
3.	Se realizaban en un horario en el que estaba laborando en otro lugar	4	9,3%
4.	Por problemas de salud	12	27,9%
5.	Porque se cruzaban con actividades personales	15	34,9%
6.	Otro	0	0,0%
Total		43	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 17 se presentan los motivos por los cuales algunos de los docentes no participaron en los talleres de actualización. Se pone en evidencia que el 34,9% de los participantes señalan que no asistieron a los talleres, porque se cruzaban con algunas actividades personales. Asimismo, se equilibra el porcentaje entre el ítem 1 y 4 con un total de 27.9%.

**Tabla 18***Cantidad de reuniones de trabajo colegiado que asistió según mes de convocación*

N. ° Meses	1. Sí		2. No		0		1		2		3		4		5		6		7	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. Marzo	164	23,2	544	76,8	0	0,0	118	72,0	22	13,4	10	6,1	10	6,1	0	0,0	1	0,6	3	1,9
		%		%		%		%		%		%		%		%		%		%
2. Abril	141	19,9	567	80,1	0	0,0	110	78,0	14	9,9	9	6,4	8	5,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
		%		%		%		%		%		%		%		%		%		%
3. Mayo	227	32,1	481	67,9	2	0,9	187	82,4	23	10,1	7	3,1	8	3,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
		%		%		%		%		%		%		%		%		%		%
4. Junio	264	37,3	444	62,7	4	1,5	219	83,0	27	10,2	7	2,7	7	2,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
		%		%		%		%		%		%		%		%		%		%
5. Julio	307	43,4	401	56,6	2	0,7	271	88,3	18	5,9	9	2,9	6	2,0	1	0,3	0	0,0	0	0,0
		%		%		%		%		%		%		%		%		%		%
6. Agosto	283	40,0	425	60,0	4	1,4	248	87,6	18	6,4	10	3,5	3	1,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
		%		%		%		%		%		%		%		%		%		%
7. Setiembre	321	45,3	387	54,7	6	1,9	279	86,9	23	7,2	5	1,6	8	2,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
		%		%		%		%		%		%		%		%		%		%
8. Octubre	208	29,4	500	70,6	3	1,4	187	89,9	12	5,8	6	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
		%		%		%		%		%		%		%		%		%		%
9. Noviembre	35	4,9	673	95,1	0	0,0	35	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
		%		%		%		0%		%		%		%		%		%		%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 18 se observa que el número de docentes convocados a las reuniones de trabajo colegiado por mes aumentan ligeramente entre abril a julio. Asimismo, se destaca el mes de setiembre con un mayor porcentaje. Por el contrario, en el mes de noviembre se evidencia una disminución significativa del número de docentes convocados. Además, del total de docentes que fueron convocados a las reuniones de trabajo colegiado por el formador-tutor, la mayoría del grupo muestral indicaron que sí pudieron participar una sola vez al mes. Solo algunos docentes no asistieron a dicha reunión por diversas razones.

**Tabla 19***Promedio de duración de las reuniones de trabajo colegiado*

Horas	F	%
0	10	1,8%
1	91	16,1%
2	208	36,7%
3	151	26,7%
4	63	11,1%
5	31	5,5%
6	12	2,1%
Total	566	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 19 se destaca que el 36,7% de los docentes mencionan que el promedio de duración de las reuniones de trabajo colegiado corresponde a un total de 2 horas. Seguidamente, se observa que hay docentes quienes consideran que el tiempo aproximado es de 3 horas con un 26,7%. Y solo una minoría de participantes quienes mencionan que dicha reunión se desarrolla en 0 o 6 horas, lo cual refleja un menor porcentaje.

**Tabla 20***Razones por las que no participó en las reuniones de trabajo colegiado*

N. °	Ítem	F	%
1.	La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación.	2	11,8%
2.	Se cruzaban con otras actividades ya programadas del Minedu, DRE, UGEL y/o II.EE.	3	17,6%
3.	Se realizaban en un horario en el que estaba laborando en otro lugar.	1	5,9%
4.	Por problemas de salud.	2	11,8%
5.	Porque se cruzaban con actividades personales.	9	52,9%
6.	Otro	0	0,0%
Total		17	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 20 se presenta las razones por las que algunos docentes no participaron en las reuniones de trabajo colegiado. Se resalta que una de las causas de las inasistencias de los docentes corresponde al cruce de horario con sus actividades personales con un 52,9%, mientras que en el ítem 1 y 4 se obtuvo un equilibrio porcentual.



**Tabla 21***Desempeños más útiles para la labor en el aula*

N.º	Ítem	F	%
1.	Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.	118	16,7%
2.	Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.	192	27,1%
3.	Evalúa el proceso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.	62	8,8%
4.	Propicia un ambiente de respeto y proximidad.	49	6,9%
5.	Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.	31	4,4%
6.	Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje de corto plazo considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sus características y su contexto.	102	14,4%
7.	Plantea situaciones significativas que demandan resolver un problema o enfrentar un desafío en la unidad didáctica, a fin de promover el desarrollo de las competencias de los estudiantes.	104	14,7%
8.	Diseña sesiones de aprendizaje que presentan coherencia entre el conjunto de actividades y los propósitos de aprendizaje de la sesión.	34	4,8%
9.	Plantea evidencias de aprendizaje apropiadas para los criterios de evaluación definidos en la unidad didáctica.	13	1,8%
10.	Otro	0	0,0%
11.	Ninguno es útil	3	0,4%
Total		708	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 21 se destaca con un mayor porcentaje que el 27,1% de los docentes consideraron que el desempeño más útil para el trabajo en aula es el de promover la creatividad y el pensamiento crítico. Por su parte, el 0,4% de participantes refieren que ninguno de los desempeños indicados es útil para el quehacer pedagógico. Es más, se observa que hay un porcentaje equitativo entre el desempeño *planifica el proceso de enseñanza y plantea situaciones significativas* con un aproximado de 14%.

**Tabla 22***Desempeños que requiere mayor formación*

N.º	Ítem	F	%
1.	Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.	37	5,2%
2.	Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.	183	25,8%
3.	Evalúa el proceso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.	53	7,5%
4.	Propicia un ambiente de respeto y proximidad.	21	3,0%
5.	Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.	45	6,4%
6.	Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje de corto plazo considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sus características y su contexto.	102	14,4%
7.	Plantea situaciones significativas que demandan resolver un problema o enfrentar un desafío en la unidad didáctica, a fin de promover el desarrollo de las competencias de los estudiantes.	116	16,4%
8.	Diseña sesiones de aprendizaje que presentan coherencia entre el conjunto de actividades y los propósitos de aprendizaje de la sesión.	85	12,0%
9.	Plantea evidencias de aprendizaje apropiadas para los criterios de evaluación definidos en la unidad didáctica.	61	8,6%
10.	Otro	0	0,0%
11.	Ninguno es útil	5	0,7%
Total		708	100,0%

*Nota.* Los datos fueron tomados de la ENEDU 2018.

En la tabla 22 se observa que del 100% de los docentes que recibieron acompañamiento pedagógico entre el mes de marzo a noviembre, asimismo, el 25,8% indicó que el desempeño que requiere mayor formación es el de promover el razonamiento y la creatividad, lo cual se evidencia con un mayor porcentaje. Posteriormente, sigue el desempeño *plantea situaciones significativas* con un 16,4%. Sin embargo, existe una cantidad mínima correspondiente al 0,7% de los docentes que mencionan que ninguno de los desempeños es útil para su labor pedagógica.

## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este acápite se presenta la discusión de resultados en relación a los antecedentes encontrados y el marco teórico, a fin de determinar aquellos aspectos relevantes de similitud o discrepancia que presentan los diversos autores respecto al eje *Acompañamiento pedagógico*. De esta manera, se busca dar respuesta a la pregunta de investigación para determinar las características del acompañamiento pedagógico, según opinión de los docentes de instituciones educativas públicas de nivel primario de Lima Metropolitana, recogido de la ENEDU 2018.

En cuanto a los resultados obtenidos sobre la dimensión *Visitas en aula*, que consiste en la observación de una clase (directa o indirecta) de inicio a fin en coordinación con el docente acompañado (Loli ,2017), se pudo identificar que la mayoría de docentes que sí recibieron acompañamiento pedagógico refirieron haber recibido una visita al mes, donde se hizo uso de una rúbrica de observación. Asimismo, solo la mitad de docentes mencionaron que el tiempo aproximado fue de 2 horas de observación y el 36% quienes señalan que los espacios reflexivos se desarrollaron en un promedio de 1 a 2 horas. El diseño del plan de acompañamiento fue conjuntamente elaborado entre ambos; sin embargo, su participación no fue continua durante el año escolar.

Del mismo modo, estos resultados coinciden con lo encontrado por Urbina et al. (2017), debido a que en su investigación se obtuvo como resultado que los docentes opinan que el acompañamiento no se da de forma continua y el instrumento que se utiliza es la guía de observación. En tanto, el estudio difiere en el tiempo de observación de las visitas en aula, debido a que el acompañante permanece poco tiempo durante el desarrollo de la clase (15 a 30 minutos), centrándose solamente en la observación y la entrega de la evaluación realizada para

que el docente lea las sugerencias y firme el acta de acompañamiento, por lo que el autor argumenta que esta acción conlleva a que los resultados sean subjetivos y los criterios considerados en la guía no estén formuladas a la realidad educativa.

En contraparte, los resultados de la presente investigación difieren de Valle (2016), quien obtuvo un porcentaje mínimo de docentes (44%) que señalan haber recibido visitas en aula. De ello, solo se identificó las debilidades de la práctica pedagógica, considerándolo poco satisfactorio para un acompañamiento efectivo. Es más, el autor en su estudio concluyó que no hay un seguimiento en el acompañamiento, debido a que el centro no cuenta con un plan de acompañamiento para los docentes de primaria. Del mismo modo, los resultados discrepan con lo establecido por el Minedu (2018), debido a que la frecuencia de visitas establecidos en la EBR es de un promedio de 7 visitas (una vez al mes) con un total de 4 horas como mínimo, puesto que las dos primeras deben ser dirigidas a la observación y el resto a los espacios de reflexión o retroalimentación.

Por otro lado, Araujo (2015) y Arias (2018) coinciden con la presente investigación en cuanto consideran que el acompañamiento pedagógico debe ser sistemático y continuo, donde en cada mes se considere los resultados del mes anterior para planificar la que viene, a fin de acompañar a los docentes en clase y observar las mejoras de las prácticas. En relación a ello, Rodríguez et al. (2016) señalan que en las visitas en aula se establece un análisis reflexivo sobre el registro fotográfico de la práctica del docente (sin apreciación personal), a fin de establecer acuerdos y compromisos. Por ello, el docente acompañado debe ser reconocido como sujeto de formación que aporta a la construcción del saber pedagógico desde su experiencia y saberes previos en un contexto particular (Minedu, 2018).

A partir de lo señalado por los autores con investigaciones internacionales y nacionales, se puede evidenciar que las visitas en aula no se han implementado de manera adecuada, por

lo que la incidencia del acompañamiento es mínima en el desempeño docente, debido a que no hay un seguimiento y retroalimentación de la práctica pedagógica, así como también un plan de acompañamiento que garantice la efectividad de dicha acción. Es así que, según la investigación de Cantillo y Calabria (2018), el cambio de la práctica docente es posible lograrlo mediante la práctica reflexiva, por lo que es necesario que los docentes aprendan a reflexionar para asumir otras actitudes pedagógicas y encontrar nuevas maneras de lograr aprendizajes más significativos.

En cuanto a la dimensión *Grupos de interaprendizaje – GIA*, entendidos como reuniones planificadas entre pares con la finalidad de reflexionar sobre la labor docente y profundizar en el análisis de los aspectos obtenidos durante las visitas en aula (Balarin y Escudero, 2018), los resultados encontrados en la presente investigación ponen en evidencia que, en las instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana, la mayoría de los docentes opinaron que fueron participe de los grupos de interaprendizaje por lo menos una sola vez. De ellos, solo el 39,7% del total de participantes indicaron que el promedio de duración fue de 2 horas; sin embargo, no todos participan de la convocatoria realizada. Por esa razón, según la tabla 16, el factor predominante de algunas inasistencias por parte de los acompañados fue el cruce de horarios con las actividades personales que tenían programado, así como los problemas de salud y el cruce de horario con otro trabajo. En comparación con la investigación de Santa Cruz (2019), se concluyó que los docentes mencionan que *siempre* el acompañante realiza reuniones con el grupo docente de acompañados. Por ello, se garantiza su viabilidad y relevancia como otra forma de intervención respecto a la mejora de la enseñanza docente, donde el factor comunicación toma importancia para la socialización de las practicas.

Por su parte, el resultado obtenido con respecto al cumplimiento de los aspectos de los GIA guarda relación con la investigación de Menacho (2019), debido a que se concluyó que los docentes catalogan el actuar del acompañante como positiva, donde refieren que los

horarios de las reuniones de los grupos de interaprendizajes y los temas a tratar se establecen en mutuo acuerdo entre el formador y el docente, a fin de que se pueda mejorar la labor docente mediante el trabajo colaborativo. No obstante, los dos últimos investigadores mencionados coinciden en que las temáticas abordadas son estrictamente pedagógicas. Con respecto a ello, cabe mencionar que el Minedu (2018) estableció los siguientes aspectos al momento de desarrollar los GIA: el acompañante identifica la necesidad formativa de los docentes, coordina sobre la realización del GIA y de las experiencias que se van a compartir, tiene manejo del propósito, materiales y metodología del trabajo a realizar y prepara un cuaderno de campo.

Por otro lado, en cuanto a los resultados obtenidos en el presente estudio van acorde con lo determinado tanto por Balarin y Escudero (2018) como por Rodríguez et al. (2016), ya que coinciden en que deben darse varios micro talleres a lo largo del año, donde los primeros autores agregan un promedio de siete grupos de interaprendizaje. En otras palabras, se puede afirmar que su ejecución consta de la participación activa, por lo menos, una vez al mes con un promedio de 2 horas (Minedu, 2019), a fin de que los docentes puedan reunirse para compartir, analizar y reflexionar sobre sus experiencias en cuanto a las prácticas desarrolladas. En esa línea, según Arce (2018), los GIA permiten a los docentes ser más objetivos sobre lo que ocurre dentro de las aulas, donde se puede realizar los reajustes necesarios en base a la planificación. Asimismo, se señala que es importante tomar en consideración esta forma de intervención, porque permite constantemente mejorar las oportunidades en beneficio de quien aprende y de quien enseña.

En cuanto a los resultados obtenidos en la dimensión *talleres de actualización docente*, que consisten en realizar reuniones periódicas donde se actualizan los contenidos relacionados a temas pedagógicos (Minedu, 2019), se obtuvo que algunos docentes no asistieron a los talleres realizados, puesto que de acuerdo a la tabla 21 una de las principales razones encontradas se debe a que las fechas de los talleres se cruzaban con algunas actividades

personales. Asimismo, advirtieron problemas de salud y salud y que la convocatoria se realizó con poca anticipación en un porcentaje equitativo.

Del mismo modo, Manuyama (2016) en su investigación obtuvo como resultado que la mayoría de docentes refieren que *a veces* el acompañante pedagógico organiza capacitaciones o talleres sobre estrategias metodológicas y de las cuales *siempre* estos talleres les ha servido para desarrollar mejor sus clases en las diferentes áreas curriculares. En esta misma línea, San Cruz y Menacho (2019) concuerdan con algunos resultados, donde se obtuvo que *siempre* los talleres de actualización abordan temas pedagógicos de interés previamente identificados. A partir de ello, los docentes refieren que es necesaria la capacitación para el fortalecimiento de la labor pedagógica.

A partir de ello, Rodríguez et al. (2016), el Minedu (2018) y Balarin y Escudero (2019) coinciden con los resultados obtenidos, ya que los autores argumentan que los docentes deben recibir como mínimo dos talleres al año. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la duración promedio debe ser entre 40 a 48 horas cada uno (Minedu, 2018).

Por otra parte, en la investigación de Vásquez (2017) se llegó a la conclusión que a mejor actualización docente mayor será el rendimiento académico. De modo que, al considerarse necesaria, Rodríguez et al. (2016) señalan que su ejecución debe tener cuidado con no interferir con la asistencia de los docentes a sus clases y, sobre todo, adecuarlas a las posibilidades de desplazamiento, a fin de que se pueda contar con la participación de todos los docentes.

En cuanto a los resultados obtenidos en la dimensión *Trabajo colegiado*, se ha identificado que no todos los docentes participan de estas reuniones, según las convocatorias realizadas al mes. Así también se ha evidenciado que el promedio de duración recae a un aproximado de 2 horas establecido por la mayoría de docentes, quienes asisten ante

determinado llamado. En relación a esta situación, se evidencia en la tabla 27 la existencia de diversos factores por los cuales los docentes no pudieron asistir a las sesiones programadas, siendo uno de los motivos con mayor porcentaje el cruce de horario con las actividades personales. Al respecto, Hernández (2009) menciona que los factores que impiden el desarrollo efectivo del trabajo colegiado son insuficiente comunicación, infraestructura inadecuada, poca motivación, carencia de responsabilidad, falta de objetivos y conformismo.

Por otra parte, Santa Cruz y Menacho (2019) coinciden en que *siempre* se brinda asistencia técnica a los docentes sobre la planificación colegiada previa información del acompañante, permitiendo mejorar las practica docente. Lo que sígnica que el trabajo colegiado propicia el trabajo en conjunto con todos los docentes y el equipo directivo. Así pues, según Vargas (2018) aquellas reuniones que se determina para el grupo docente son relevantes, porque ante esta forma de intervención se busca tratar temas comunes y así generar la construcción de conocimiento, siempre en mejora y con logros de metas propuestas relacionadas más a la gestión institucional y centrada en los estudiantes. De esta manera, su ejecución tiene incidencia en el desempeño docente y en sus principales beneficiarios (estudiantes).

Si bien los resultados obtenidos en cierto límite cumplen con lo mencionado (mayor cantidad de convocatoria y participación a lo determinado), este se ve debilitado en cuanto al tiempo de trabajo que conlleva dicha intervención, lo cual discrepa con lo determinado por el Minedu (2018), puesto que este establece por lo menos 3 reuniones de trabajo colegiado con un promedio de 4 horas cada una. Por ello, aquellas reuniones deben ser coordinadas entre los agentes educativos que forman parte de este proceso para una mejor efectividad de la intervención y mayor participación por parte de los docentes.



Finalmente, con respecto a la última dimensión referida a *Calidad de acompañamiento pedagógico*, se ha identificado que la mayoría de los docentes opinan que uno de los desempeños más útil y que requiere mayor formación es lo referido a promover el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico. En cambio, el Minedu (2018) y Alcalá (2019) coinciden en que todos los desempeños son útiles y por la misma descripción e importancia requiere ser fortalecidas en la labor docente. Además, el segundo autor mencionado refiere que un adecuado acompañamiento pedagógico fortalecerá las competencias pedagógicas de los docentes para el desempeño eficiente de su labor y que, por ende, este incida de manera favorable en los aprendizajes de los mismos estudiantes, a través de la mejora de la práctica pedagógica.

Por su parte, Menacho (2019) con su investigación determinó que el acompañamiento brindado de forma oportuna ofrece logros satisfactorios en el proceso del desempeño docente. Asimismo, Valle (2016), Silva (2017), Malqui (2018) y Varas (2019) coinciden en que el acompañamiento presenta una relación positiva con el rol docente, debido a que los participantes refirieron haber obtenido mejoras en su práctica educativa, a partir de las sesiones de acompañamiento. También, los autores argumentan que el acompañante constituye un rol fundamental en el desarrollo del proceso de acompañamiento, ya que ellos son los encargados de llevarlo a cabo de la forma más adecuada para que sea efectivo. A partir de ello, se puede entender que este proceso, según Valdivieso (2018), requiere de aquellas personas predispuesta a recibir una formación constante, asesoramiento personal y trabajar de forma colaborativa, y con una visión clara sobre la importancia de lo que involucra la temática y la decisión al momento de participar en dicha tarea.

Por consiguiente, la calidad del acompañamiento pedagógico depende de las estrategias formativas y cómo estas se implementan junto a la participación docente, debido a que en estos espacios se reflexiona sobre el quehacer docente, a fin de fortalecer las competencias

pedagógicas y se mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es así que el acompañamiento realizado a los docentes debe hacerse más continua para emprender acciones de cambio y el logro de los objetivos trazados a nivel docente y estudiantes (Arias, 2018).

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES

En relación a los objetivos planteados y los resultados obtenidos producto de la investigación permanente se concluye que el acompañamiento pedagógico en instituciones públicas del nivel primario de Lima Metropolitana según la ENEDU-2018 ha presentado una serie de características en cuanto a la participación de los docentes en las sesiones programadas, donde se pudo establecer lo siguiente:

- Respecto al primer objetivo específico, las características que han presentado las visitas en aula son: el 59.1% de los docentes refieren que se efectuó el diseño del plan de acompañamiento conjuntamente con ellos, donde la mayoría de docentes recibieron por lo menos una visita en determinados meses en forma discontinua. Asimismo, los docentes refieren que, se hizo uso de una rúbrica de observación y que en algunos casos se desarrolló las reuniones de diálogo reflexivo entre docente-acompañante después de ser observado en aula. No obstante, los docentes están de acuerdo con el actuar del acompañante pedagógico en cuanto a las visitas recibidas.
- Con respecto al segundo objetivo específico, las características que han presentado los grupos de interaprendizajes son que las reuniones no son permanentes, puesto que la frecuencia en cuanto a las convocatorias realizadas y participación de los docentes varia durante el año escolar, por lo que se podría limitar el seguimiento y enriquecimiento profesional del docente. Sin embargo, solo el 39% de los docentes mencionan que, se cumple con el tiempo de duración, es decir se desarrolla en un promedio de dos horas. Y, la mayoría de docentes evalúa como positivo el cumplimiento de aspectos en los GIA.
- Con respecto al tercer objetivo específico, los docentes mencionan que las características de los talleres de actualización son tomadas con poca relevancia, debido a que se evidencia

la poca participación de los docentes en base a las convocatorias realizadas. Por lo que, básicamente se convierte en una debilidad para la labor docente, puesto que a través de esta forma de intervención se busca fortalecer las competencias pedagógicas con la finalidad de que los docentes los pongan en práctica en su quehacer educativo y se brinde una mejor educación.

- Con respecto al cuarto objetivo específico, se concluye que la mayoría de los docentes participan de las reuniones de trabajo colegiado con la finalidad de reflexionar y tomar decisiones sobre determinados asuntos que preocupan a la institución; sin embargo, no se cumple con el horario determinado para cada una de ellas.
- Con respecto al quinto objetivo específico, se concluye que la calidad del acompañamiento pedagógico se ve reflejada en el desempeño docente, puesto que dicha acción favorece la buena práctica pedagógica y, por ende, mejora los logros de aprendizaje de los estudiantes. Es así que, el acompañamiento está determinado por un conjunto de aspectos que conllevan a reflexionar en base al contexto en que se dan las prácticas educativas.

## **CAPÍTULO VII**

### **RECOMENDACIONES**

A partir de los resultados obtenidos y documentos revisados, se recomienda lo siguiente:

1. A las autoridades de las instituciones educativas, se recomienda efectuar el acompañamiento pedagógico con continuidad y aplicar correctamente los protocolos establecidos por el Ministerio de Educación, a fin de implementarla de forma adecuada y garantizar la participación activa del grupo para su mayor efectividad, ya que este ayuda a fortalecer las capacidades de los docentes en mejora de su propia práctica pedagógica.
2. A la comunidad académica, se recomienda seguir investigando sobre la temática del presente estudio, puesto que se ha evidenciado algunos vacíos relacionados con el proceso de acompañamiento, entre ellos: cuáles son los factores que intervienen en el proceso de un acompañamiento efectivo o cómo el acompañamiento pedagógico influye en el rendimiento académicos de los estudiantes, entre otros. Por lo que, se convierte en un tema de alta importancia dentro del campo científico y educativo.
3. A la comunidad en general, se recomienda compartir los resultados obtenidos y extenderlos por diversos medios para dar inicio a futuras investigaciones, así como también para proponer mecanismos que permitan su implementación adecuada en las instituciones educativas considerando las demandas y necesidades del contexto.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agreda, A. y Pérez, M. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva docente. *Revista de educación*, 30(2), 219-232.  
<https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2020/07/Estudio.pdf>
- Alcalá, G. (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 maestría, Universidad de Piura].  
[https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4226/MAE\\_EDUC\\_Type-P\\_1901.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4226/MAE_EDUC_Type-P_1901.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Araujo, A. (2015). *Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desempeño docente en la institución educativa “San Santiago” del distrito de Huasmín en el año 2014* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca].  
<https://repositorio.unc.edu.pe/handle/UNC/1564>
- Arce, H. (2018). *Percepciones de los docentes del nivel primaria de una Institución Educativa de la UGEL 04 sobre la Estrategia de Acompañamiento Pedagógico de la Educación Básica Regular* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].  
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/15605>
- Arias, Y. (2018). *Acompañamiento pedagógico para mejorar los aprendizajes del área de matemática en la institución educativa primaria N. ° 86484 Huaylas* [Tesis de segunda especialidad en gestión escolar, Universidad San Ignacio de Loyola].  
[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/4230/4/2018\\_ARIAS\\_INFANTE\\_YUDI\\_LISBETH.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/4230/4/2018_ARIAS_INFANTE_YUDI_LISBETH.pdf)
- Azaña, J. (2018). *Acompañamiento pedagógico para fortalecer el desempeño docente y mejorar la competencia lectora en el nivel primaria - I.E N° 89007* [Tesis de segunda

especialidad en gestión escolar, Universidad San Ignacio Loyola].  
<https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/6336>

Balarin, M. y Escudero, A. (2019). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de formación docente en servicio: reflexiones para el contexto peruano*.  
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6811/EI%20acompa%20%b1amiento%20pedag%20%b3gico%20como%20estrategia%20de%20formaci%20%b3n%20docente%20en%20servicio%20reflexiones%20para%20el%20contexto%20peruano.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cantillo, B. y Calabria, M. (2018). *Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria* [Tesis de maestría, Universidad de la Costa].  
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/61/32828896%20-%2012634296.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cayhualla, N. (2018). *Monitoreo y acompañamiento pedagógico con enfoque crítico reflexivo lograremos nivel satisfactorio de aprendizaje en comprensión de texto en educación primaria* [Tesis de segunda especialidad en gestión escolar, Universidad San Ignacio de Loyola].  
[https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/USIL\\_ed8ca5b183a6a1380ea8f546335dddd3](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/USIL_ed8ca5b183a6a1380ea8f546335dddd3)

Cotrina, S. (2019). *Programa de estrategias metodológicas de acompañamiento pedagógico y desempeño profesional de los docentes de educación primaria de la I.E. N° 81015 – Trujillo* [Tesis de segunda especialidad en Tecnología Educativa, Universidad Nacional de Trujillo]. <https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/13479>

- Escobar, L. (2018). *El acompañamiento pedagógico para la mejora de los aprendizajes en el área de matemática en el nivel primaria* [Tesis de segunda especialidad en gestión escolar, Universidad San Ignacio de Loyola].  
<https://repositorio.usil.edu.pe/items/c043a0d3-b65c-4760-bc6b-be72543173c1>
- Esteban, N. (2019). *Acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas del nivel primaria: unidocente y multigrado de la UGEL 15 Huarochirí en el año 2019* [Tesis de posgrado, Universidad Cesar Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/36823>
- Gonzales, B y Rodríguez, D. (2019). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en las instituciones educativas rurales de primaria laredo – Trujillo – 2018* [Tesis de posgrado, Universidad Católica de Trujillo].  
<https://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/597>
- Gonzales, M. (2018). *Acompañamiento pedagógico en el uso de los materiales educativos en el área de comunicación en la institución educativa primaria n° 70570 san Santiago de Juliaca* [Tesis de segunda especialidad en gestión escolar, Universidad San Ignacio de Loyola].  
<https://repositorio.usil.edu.pe/items/0a649710-d8f3-4844-80d2-72e122411558>
- Gonzales, N., Uvalle, Y. y Hernández, A. (2017). *El acompañamiento pedagógico como función tutorial para los futuros docentes: hacia un enfoque socio formativo*.  
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0920.pdf>
- Hernández, L. (2009). *El trabajo colegiado, como estrategia para el desarrollo de actividades escolares* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].  
<http://200.23.113.51/pdf/26941.pdf>



- Herrera, C. (1997). La investigación en análisis documental. *Educación y biblioteca*, 9(83), 44-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3057187>
- Huamani, F. (2017). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada, 2016. *LOGOS*, 7(1). <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/LOGOS/article/view/1431/1400>
- Huanca, M. (2015). *El Acompañamiento Pedagógico y el Desempeño de las Docentes del Nivel Inicial Majes 2015* [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35731>
- Jugo, M. (2014). *El acompañamiento pedagógico Protocolo del Acompañante Pedagógico, del Docente Coordinador/ Acompañante y del formador*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3706/Protocolo%20de%20acompa%3%blamiento%20pedag%3%b3gico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ley 30220 de 2014. (9 de julio de 2014). Congreso de la República del Perú. [http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley\\_universitaria.pdf](http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf)
- Loli, G. (2017). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en el área de comunicación del segundo grado de primaria en las Instituciones Educativas de la Red 17 de Chaclacayo de la UGEL N° 06* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1524>
- Luyo, P. (2018). *El acompañamiento pedagógico para la mejora de los aprendizajes en el área de matemática en el nivel de primaria* [Tesis de segunda especialidad en gestión escolar, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/b337a4aa-dbd2-49f0-a0b9-5e694167a9d1>

- Malqui, R. (2018). *Acompañamiento pedagógico y la calidad de la enseñanza de los docentes del idioma inglés en las instituciones educativas JEC de la UGEL 07 en el año 2016* [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres]. <http://repositorio.usmp.edu.pe/handle/usmp/4853>
- Manuyama, L. (2016). “*Acompañamiento pedagógico y su relación con el desempeño docente de educación primaria de la I.E.I.P.S. N. ° 601486 “Alexander Von Humboldt – distrito de Punchana- 2015”* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/29997>
- Martínez, H. y González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y sociedad*, 35(3), 521 – 541. <https://www.redalyc.org/pdf/870/87020009007.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). *Orientaciones y protocolos para el desarrollo de Las estrategias formativas del programa de Formación en servicio dirigido a docentes de II. EE. del nivel primaria con acompañamiento Pedagógico*. [https://www.ugel05.gob.pe/documentos/5\\_24mayo2018\\_ORIENTACIONES\\_PARA\\_EL\\_ACOMPA%C3%91AMIENTO\\_PEDAG%C3%93GICO\\_Y\\_PROTOCOLO\\_DE\\_L\\_ACOMPA%C3%91ANTE\\_PEDAG%C3%93GICO\\_2018.pdf](https://www.ugel05.gob.pe/documentos/5_24mayo2018_ORIENTACIONES_PARA_EL_ACOMPA%C3%91AMIENTO_PEDAG%C3%93GICO_Y_PROTOCOLO_DE_L_ACOMPA%C3%91ANTE_PEDAG%C3%93GICO_2018.pdf)
- Menacho, C. (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 maestría, Universidad de Piura]. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/4226>
- Ministerio de Educación. (2016). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2018). *Orientaciones y protocolos para el desarrollo de las estrategias formativas del programa de formación en servicio dirigido a docentes de I.*

*E del nivel primaria con acompañamiento pedagógico.*

<https://www.ugelcastilla.gob.pe/wp-content/uploads/2018/09/PROTOCOLO-DE-ACOMPA%C3%91AMIENTO-PEDAGOGICO-MULTIGRADO-2018.pdf>

Ministerio de Educación. (2019). *Resolución Viceministerial N. ° 028 – 2019 – MINEDU.*

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/260207-028-2019-minedu>

Olivera, J. (2018). *Acompañamiento pedagógico como estrategia para mejorar los aprendizajes en comprensión de textos escritos* [Tesis de segunda especialidad en gestión escolar, Universidad San Ignacio de Loyola].

<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/4114>

Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible.*

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Ortiz, R. y Soza, M. (2014). *Acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño docente del Centro Escolar "Enmanuel Mongalo y Rubio" Departamento de Managua Distrito III, Turno Vespertino, en el II Semestre del año 2014* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua].

<http://repositorio.unan.edu.ni/708/1/47902.pdf>

Pacheco, A. (2016). *El acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa 2016* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín]. <http://bibliotecas.unsa.edu.pe/handle/UNSA/2467>

Palomino, J. (2017). *El acompañamiento pedagógico y su relación con la convivencia escolar, desde la percepción del docente en las instituciones educativas públicas del distrito de Chulucanas, 2017* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/28846>

- Porras, N. (2016). *Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia].  
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/56047>
- Ramírez, F. y Zwerg-Villegas, A. (2012). Metodología de la investigación: más que una receta. *AD–minister*, (20), 91-111.  
<http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/administer/article/view/1344>
- Rodríguez, J., Leyva, J. y Hopkins, A. (2016). *El efecto del Acompañamiento Pedagógico sobre los rendimientos de los estudiantes de escuelas públicas rurales del Perú*.  
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4874/El%20efecto%20del%20Acompa%c3%blamiento%20Pedag%c3%b3gico%20sobre%20los%20rendimientos%20de%20los%20estudiantes%20de%20escuelas%20p%c3%bablicas%20rurales%20del%20Per%c3%ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santa Cruz, J. (2019). *Percepción docente sobre el acompañamiento Pedagógico en la IE “Divino Niño del Milagro” N. ° 11027, distrito de Eten - Chiclayo – Lambayeque, 2018* [Tesis de maestría, Universidad de Piura].  
<https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/4376>
- Silva, Y. (2017). *Acompañamiento pedagógico y su relación con el desempeño docente en la red educativa “Erasmus Lorenzo Flores Monsalve” – Cutervo, 2014* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca].  
<https://repositorio.unc.edu.pe/handle/UNC/2248>
- Tipula, C. (2018). *Acompañamiento de procesos pedagógicos en la planificación de sesiones de aprendizaje* [Tesis de segunda especialidad en gestión escolar, Universidad San Ignacio de Loyola].

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/409b0d78-392f-42d4-9841-697a9bf2a03d/content#:~:text=El%20E2%80%9Cacompa%C3%B1amiento%20de%20procesos%20pedag%C3%B3gicos,en%20ese%20contexto%20seg%C3%BAAn%20Alfaro>

Torres, R. (2019). *Propuesta de monitoreo y acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la I.E. N° 3089 los ángeles, distrito de puente piedra, lima*. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/7887>

Universidad Peruana Cayetano Heredia. (2016). *Orientaciones y disposiciones para el desarrollo de la tesis para la obtención del título profesional en educación*. Facultad de educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://eva.upch.edu.pe/mod/resource/view.php?id=291640&redirect=1>

Urbina, B, Ticay, I. y Matamoros, M. (2017). *Acompañamiento pedagógico como función de control y evaluación por parte de la dirección a docentes del Turno matutino, en el Centro Escolar Publico Bertha Díaz, durante el II semestre del año lectivo 2017* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/8899/>

Valdiviezo, C. (2018). *El acompañamiento pedagógico especializado y el desempeño laboral en los docentes de las Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria del distrito de San Juan de Lurigancho-UGEL 5-Red 7-2013* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1871>

Valle, I. (2016). *Incidencia del acompañamiento pedagógico para la mejora del desempeño docente de educación primaria en el instituto Loyola, ubicado en el departamento y municipio de managua, distrito I, durante el periodo del año 2015* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/1589/>

- Varas, O. (2019). *Acompañamiento pedagógico directivo y desempeño docente en la Institución Educativa Emblemática “Juan Alvarado”- 81028 de Otuzco, Otuzco 2019* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/38438?locale-attribute=es>
- Vargas, G. (2018). *Trabajo colegiado para incrementar el nivel de aprendizaje en los estudiantes en el área de comunicación–IE N. ° 89004* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <http://200.37.102.150/handle/USIL/6691>
- Vásquez, M. (2017). *Acompañamiento pedagógico y la relación con el rendimiento académico del 2do grado de primaria en el área de comunicación de la institución educativa 3055 “Túpac Amaru”-2016* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/5652>

# ANEXO

## Anexo 1: Eje “acompañamiento pedagógico” de la Encuesta Nacional a instituciones educativas – ENEDU 2018.

**SECCION 3. ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**

**ARJICAR:** In. Sec. 2. Cambie en el ítem 2. Información del director y Sec. 3. Acompañamiento Pedagógico, según corresponda en la P.2. Acompañamiento pedagógico en instituciones educativas de primaria (Publicación: Complejo Investigación Científica) - Modalidad Interna e. Acompañamiento pedagógico en instituciones educativas de primaria (Publicación: Complejo Investigación Científica) - Modalidad Externa e. Acompañamiento pedagógico en instituciones educativas múltiples modalidades (carrilones, carrilones).

**1. EN EL AÑO 2018, ¿UD. RECIBIÓ ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN LA QUE LABORA?**

1.  No  Sí → **¿Dónde? No. 4**

**3. EN PROMEDIO, ¿CUÁNTAS HORAS Y MINUTOS DIRÍA UD. QUE DURAN LAS OBSERVACIONES DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE DURANTE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO?**

HORAS	MINUTOS

**4. EN PROMEDIO, ¿CUÁNTAS HORAS Y MINUTOS DIRÍA UD. QUE DURAN LAS REUNIONES DE DIÁLOGO REFLEXIVO DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO?**

HORAS	MINUTOS

**5. ¿EL ACOMPAÑANTE PEDAGÓGICO HA DISEÑADO EL PLAN DE ACOMPAÑAMIENTO CONJUNTAMENTE CON USTED?**

1.  No  Sí

**6. DE ACUERDO A LA TABLITA QUE LE ALCANZÓ, CON RESPECTO A LA CALIDAD DE LAS VISTAS DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO, ¿CUÁL ES SU GRADO DE "ACORDO" O "DESACORDO" CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES? (Marque la Tablita y el número de la Tablita que mejor se ajuste)**

AFIRMACIONES	ACORDO			DESACORDO		
	Frecuencia de acuerdo	De acuerdo	No de acuerdo	Frecuencia de desacuerdo	De desacuerdo	No de desacuerdo
1. La escuela involucra en el acompañamiento pedagógico a los docentes involucrados en la sesión de aprendizaje para mejorar su desarrollo en aula.	1	2	3	4	5	6
2. En el momento que me encuentro con el acompañante pedagógico en la escuela se refieren con claridad y precisión al aspecto pedagógico observado en la sesión.	1	2	3	4	5	6
3. El acompañante pedagógico siempre puntúa una sesión con el docente observando calidad de la enseñanza y el aprendizaje del docente en la sesión.	1	2	3	4	5	6
4. Los temas reflexivos en el acompañamiento pedagógico en las reuniones de diálogo se refieren a los aspectos pedagógicos que se observaron en la sesión.	1	2	3	4	5	6
5. El acompañante pedagógico tiene un plan de acompañamiento y lo discute con el docente.	1	2	3	4	5	6

**7. ¿EN QUÉ MESES FUE CONVOCADO A GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE (GI)?**

MESES DE CONVOCATORIA	¿A QUÉ GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE PARTICIPÓ EN EL MES DE?	
	Sí	No
01.1. Enero?	1	2
02.2. Febrero?	1	2
03.3. Marzo?	1	2
04.4. Abril?	1	2
05.5. Mayo?	1	2
06.6. Junio?	1	2
07.7. Julio?	1	2
08.8. Agosto?	1	2

**8. EN PROMEDIO, ¿CUÁNTAS HORAS Y MINUTOS DURARON LAS REUNIONES DE TRABAJO COLEGIADO EN LOS QUE PARTICIPÓ DURANTE EL 2018?**

HORAS	MINUTOS

**10. ¿CONSIDERA USTED QUE LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE CUMPLEN LOS SIGUIENTES ASPECTOS?**

ASPECTOS	CUMPLEN	
	Sí	No
1. El acompañante pedagógico en el momento de observación al docente lo acompaña en la sesión.	1	2
2. Los temas reflexivos en las reuniones de diálogo se refieren a los aspectos pedagógicos que se observaron en la sesión.	1	2
3. Los temas reflexivos en las reuniones de diálogo se refieren a los aspectos pedagógicos que se observaron en la sesión.	1	2
4. Los temas reflexivos en las reuniones de diálogo se refieren a los aspectos pedagógicos que se observaron en la sesión.	1	2

**12. EN PROMEDIO, ¿CUÁNTAS HORAS Y MINUTOS DURARON LAS REUNIONES DE TRABAJO COLEGIADO EN LOS QUE PARTICIPÓ DURANTE EL 2018?**

HORAS	MINUTOS

**14. ¿POR QUÉ RAZÓN NO PARTICIPÓ EN TODOS LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE A LOS QUE FUE CONVOCADO EL 2018?**

1. La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación? ..... 1  
 2. Se convoca con otras actividades o programas del AMEDU, ORE, UGEL, y/o IRET? ..... 2  
 3. Se realizan en un horario en el que estaba laborando en otro lugar? ..... 3  
 4. Por problemas de salud? ..... 4  
 5. Porque se convoca con actividades personales? ..... 5  
 Otro: ..... 6 (Especifique)

**16. ¿POR QUÉ RAZÓN NO PARTICIPÓ EN TODOS LOS TALLERES DE ACTUALIZACIÓN A LOS QUE FUE CONVOCADO EL 2018?**

1. La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación? ..... 1  
 2. Se convoca con otras actividades o programas del AMEDU, ORE, UGEL, y/o IRET? ..... 2  
 3. Se realizan en un horario en el que estaba laborando en otro lugar? ..... 3  
 4. Por problemas de salud? ..... 4  
 5. Porque se convoca con actividades personales? ..... 5  
 Otro: ..... 6 (Especifique)

**18. ¿POR QUÉ RAZÓN NO PARTICIPÓ EN TODAS LAS REUNIONES DE TRABAJO COLEGIADO A LOS QUE FUE CONVOCADO EL 2018?**

1. La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación? ..... 1  
 2. Se convoca con otras actividades o programas del AMEDU, ORE, UGEL, y/o IRET? ..... 2  
 3. Se realizan en un horario en el que estaba laborando en otro lugar? ..... 3  
 4. Por problemas de salud? ..... 4  
 5. Porque se convoca con actividades personales? ..... 5  
 Otro: ..... 6 (Especifique)

**14. ¿EN QUÉ MESES FUE CONVOCADO A TALLERES DE ACTUALIZACIÓN DE DOCENTES?**

MESES DE CONVOCATORIA	¿A QUÉ TALLERES DE ACTUALIZACIÓN PARTICIPÓ EN EL MES DE?	
	Sí	No
01.1. Enero?	1	2
02.2. Febrero?	1	2
03.3. Marzo?	1	2
04.4. Abril?	1	2
05.5. Mayo?	1	2
06.6. Junio?	1	2
07.7. Julio?	1	2
08.8. Agosto?	1	2

**16. ¿POR QUÉ RAZÓN NO PARTICIPÓ EN TODOS LOS TALLERES DE ACTUALIZACIÓN A LOS QUE FUE CONVOCADO EL 2018?**

1. La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación? ..... 1  
 2. Se convoca con otras actividades o programas del AMEDU, ORE, UGEL, y/o IRET? ..... 2  
 3. Se realizan en un horario en el que estaba laborando en otro lugar? ..... 3  
 4. Por problemas de salud? ..... 4  
 5. Porque se convoca con actividades personales? ..... 5  
 Otro: ..... 6 (Especifique)

**18. ¿POR QUÉ RAZÓN NO PARTICIPÓ EN TODAS LAS REUNIONES DE TRABAJO COLEGIADO A LOS QUE FUE CONVOCADO EL 2018?**

1. La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación? ..... 1  
 2. Se convoca con otras actividades o programas del AMEDU, ORE, UGEL, y/o IRET? ..... 2  
 3. Se realizan en un horario en el que estaba laborando en otro lugar? ..... 3  
 4. Por problemas de salud? ..... 4  
 5. Porque se convoca con actividades personales? ..... 5  
 Otro: ..... 6 (Especifique)

**3.6 CALIDAD DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**

**17. DE LOS DESEMPEÑOS PROLOGADOS DURANTE EL 2018 EN EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO RECIBIDO Y DE ACUERDO A LA TABLITA QUE LE ALCANZÓ, INDIQUE (UD.)**

3.6.1		3.6.2	
¿CUÁL DE LOS DESEMPEÑOS PROLOGADOS CONSIDERA UD. MÁS SÍMILAR AL DESEMPEÑO DE SU UNIDAD EDUCATIVA?		¿CUÁL DE LOS DESEMPEÑOS PROLOGADOS REQUIERE PROFUNDIZAR O RECIBIR MÁS FORMACIÓN EN EL 2018?	
Inducir al docente y a los estudiantes en el proceso de aprendizaje	1	Inducir al docente y a los estudiantes en el proceso de aprendizaje	1
Planificar el acompañamiento, la creatividad y el pensamiento crítico	2	Planificar el acompañamiento, la creatividad y el pensamiento crítico	2
Establecer el proceso de aprendizaje para fortalecer a los estudiantes y mejorar su enseñanza	3	Establecer el proceso de aprendizaje para fortalecer a los estudiantes y mejorar su enseñanza	3
Respetar un ambiente de respeto y convivencia	4	Respetar un ambiente de respeto y convivencia	4
Respetar puntualmente el cumplimiento de los estudiantes	5	Respetar puntualmente el cumplimiento de los estudiantes	5

**Anexo 2:** Matriz de consistencia

Preguntas	Objetivos	Hipótesis	Variable seleccionada: Acompañamiento pedagógico			Escala de valoración
			Dimensión	Indicadores	Ítems	
<p><b>General:</b> ¿Cuáles son las características del acompañamiento pedagógico en el nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018?</p> <p><b>Específico:</b> ¿Cuáles son las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión visitas en aula y/o espacios educativos en el nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018?</p> <p>¿Cuáles son las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión grupos de interaprendizajes en el nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018?</p>	<p><b>General:</b> Determinar las características del acompañamiento pedagógico en el nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018.</p> <p><b>Específico:</b> -Identificar las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión visitas en aula y/o espacios educativos en el nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018.</p> <p>- Identificar las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión grupos de interaprendizajes en el nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018.</p>	<p>Por ser un estudio del nivel descriptivo no se ha considerado presentar hipótesis de trabajo.</p>	<p>Visita de acompañamiento pedagógico en aula</p>	<p>1. Recibió visitas en aula. 2. Meses en que recibió la visita. 3. Frecuencia de visitas al mes. 4. Uso de la rúbrica de observación. 5. Realiza reunión de dialogo reflexivo. 6. Tiempo dedicado a las observaciones de las sesiones de aprendizaje. 7. Tiempo dedicado a las reuniones de dialogo reflexivo. 8. Diseño el plan de acompañamiento.</p>	<p>3 A: 1, 2 (2.1, 2.2, 2.3, 2.4), 3, 4 y 5</p>	<p>Según las alternativas de ENEDU</p>
			<p>Grupos de interaprendizajes (GIA)</p>	<p>1. Mes de convocatoria. 2. Frecuencia de convocatoria al mes. 3. Numero de participación al mes. 4. Tiempo de duración de su participación. 5. Razón por las que no participo. 6. Aspectos con las que cumple. 7. Opinión sobre los grupos de interaprendizaje.</p>	<p>3 B: 7 (7.1, 7.2, 7.3), 8, 9, 10 y 18</p>	



<p>¿Cuáles son las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión trabajo colegiado en el nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018?</p> <p>¿Cuáles son las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión talleres de actualización docente del nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018?</p> <p>¿Cuál es la calidad del acompañamiento pedagógico en el nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018?</p>	<p>- Identificar las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión trabajo colegiado en el nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018.</p> <p>- Identificar las características del acompañamiento pedagógico en la dimensión talleres de actualización docente del nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018.</p> <p>- Identificar la calidad del acompañamiento pedagógico en el nivel primario del departamento de Lima, según la ENEDU 2018.</p>		<p>Trabajo colegiado (RTC)</p>	<p>1. Mes de convocatoria. 2. Frecuencia de convocatoria al mes. 3. Numero de participación al mes. 4. Tiempo de duración de su participación. 5. Razón por las que no participo.</p>	<p>3 C: 11 (11.1, 11.2, 11.3), 12 y 13</p>	
			<p>Talleres de actualización docente</p>	<p>1. Mes de convocatoria. 2. Frecuencia de convocatoria al mes. 3. Número de participación al mes. 4. Tiempo de duración de su participación. 5. Razón por la que no participo.</p>	<p>3 D: 14 (14.1, 14.2, 14.3), 15 y 16</p>	
			<p>Calidad del acompañamiento pedagógico.</p>	<p>1. Percepción respecto a la calidad de las visitas. 2. Desempeños más útil para el desarrollo de su labor docente. 3. Desempeños que requiere profundizar mayor formación. 4. Nivel de satisfacción de las estrategias.</p>	<p>3 E: 17 (17.1, 17.2) y 19</p>	