



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO EN  
INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN  
INICIAL DE LIMA METROPOLITANA SEGÚN  
LA OPINIÓN DE LOS DOCENTES EN LA  
ENCUESTA ENEDU 2016**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL

SANDRA THALIA CHAMORRO GONZALES

ASESORA

TANIA DEL CARMEN GALINDO GONZALES

LIMA - PERÚ

2021



ASESORA

MG. TANIA DEL CARMEN GALINDO GONZALES

## JURADO DE TESIS

MG. GLORIA ELIZABETH QUIROZ NORIEGA

Presidente

DRA. GLORIA ERNESTINA DE LOS RÍOS ORELLANA

Secretario

MG. EDUARDO GABRIEL MARTIN BAZALAR MAGUIÑA

Vocal

## DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres por el constante apoyo a lo largo de mi formación profesional.

A los docentes que me han asesorado durante el desarrollo de esta investigación.

A todos los lectores a quienes servirá de insumo para futuras investigaciones relacionados al acompañamiento pedagógico en el nivel inicial.

## AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi familia y a las personas que han contribuido a mi desarrollo personal y profesional a lo largo de mi carrera universitaria.

Al Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo y a los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, quienes aportaron de manera significativa en mi formación profesional.

A mi asesora Tania del Carmen Galindo Gonzales por su valioso apoyo en la construcción del presente trabajo de investigación.

## FUENTE DE FINANCIAMIENTO

Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo

## DECLARACIÓN DEL AUTOR

La presente tesis es un trabajo original y no es resultado de trabajo en colaboración con otros investigadores, no ha sido presentada ni evaluada para la obtención de un grado diferente al presente.

Para su ejecución se empleó como insumo principal la Encuesta Nacional de Instituciones Educativas (ENEDU) del año 2016, además, se consultaron diferentes fuentes bibliográficas de fuentes confiables, las cuales han sido citadas respetando los derechos autor bajo el formato de American Psychological Association (APA).

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I</b> .....	3
<b>PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	3
1.1. Planteamiento y contextualización del problema .....	3
1.2. Pregunta y objetivos de la investigación .....	4
1.3. Justificación.....	5
<b>CAPÍTULO II</b> .....	6
<b>MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL</b> .....	6
<b>2.1. Antecedentes internacionales</b> .....	6
<b>2.2. Antecedentes nacionales</b> .....	9
<b>2.3. Bases teóricas</b> .....	11
2.3.1 Definiciones.....	11
2.3.2. Estrategias formativas .....	14
<b>2.4. Conceptos relacionados a aspectos de la labor pedagógica,</b> .....	19
2.4.1. Clima favorable para el aprendizaje .....	19
2.4.2. Manejo de comportamiento en el aula.....	20
2.4.3. Planificación de las sesiones de aprendizaje .....	21
2.4.4 Pensamiento crítico en estudiantes .....	21
2.4.5 Participación activa de los estudiantes .....	22
2.4.6. Maximización de tiempo .....	23
2.4.7. Materiales y recursos.....	23
2.4.8. Evaluación y retroalimentación a la sesión de aprendizaje .....	24
2.4.9. Procesos didácticos en las diferentes áreas.....	24
<b>CAPÍTULO III</b> .....	25
<b>METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	25
<b>3.1. Tipo y nivel de investigación</b> .....	25
<b>3.2. Diseño de la investigación</b> .....	25
<b>3.3. Población y Muestra</b> .....	26
<b>3.4. Operacionalización de variables</b> .....	26
<b>3.5. Técnicas e instrumentos</b> .....	28
<b>3.6. Plan de recojo y análisis de datos</b> .....	28
<b>3.7. Consideraciones éticas</b> .....	28
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	29
<b>RESULTADOS</b> .....	29
<b>CAPÍTULO V</b> .....	43

<b>DISCUSIÓN.....</b>	<b>43</b>
<b>CAPÍTULO VI .....</b>	<b>50</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>50</b>
<b>CAPÍTULO VII.....</b>	<b>53</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>53</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>61</b>
<b>1. Matriz de Consistencia.....</b>	<b>62</b>
<b>2. Cuestionario ENEDU 2016 .....</b>	<b>64</b>
<b>3. Ficha técnica del cuestionario ENEDU 2016.....</b>	<b>64</b>



## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	29
<i>Acompañamiento pedagógico en el nivel inicial.....</i>	<i>29</i>
Tabla 2.....	34
<i>Frecuencia de veces que asistió a las convocatorias de los grupos de interaprendizaje ENEDU 2016.....</i>	<i>34</i>
Tabla 3.....	35
<i>Motivo por el que no participó en grupos interaprendizajes ENEDU 2016 .....</i>	<i>35</i>
Tabla 4.....	36
<i>Frecuencia de veces que asistió a la convocatoria para taller de actualización ENEDU 2016 .....</i>	<i>36</i>
Tabla 5.....	37
<i>Motivo por el que no participó en los talleres de actualización ENEDU 2016.....</i>	<i>37</i>
Tabla 6 <i>Facilitadores de talleres de actualización ENEDU 2016.....</i>	<i>38</i>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Recepción de acompañamiento pedagógico en los años 2008-2016 ENEDU 2016	29
Figura 2. Recepción de acompañamiento pedagógico en el año 2016 - ENEDU 2016.....	30
<i>Figura 3.</i> Mes de visita del acompañante pedagógico ENEDU 2016 .....	31
<i>Figura 4.</i> Frecuencia de visita en el mes ENEDU 2016 .....	31
<i>Figura 5.</i> Frecuencia en que el acompañante realizó las actividades de observación participante, sesión compartida y sesión demostrativa ENEDU 2016.....	32
<i>Figura 6.</i> Número de visitas de reunión de diálogo y reflexión sobre la jornada pedagógica ENEDU 2016 .....	33
<i>Figura 7.</i> Convocatoria de participación en grupos de interaprendizaje ENEDU 2016.....	33
Figura 8. Convocatoria a taller de actualización ENEDU 2016 .....	36
<i>Figura 9.</i> Utilidad de las estrategias de acompañamiento pedagógico ENEDU 2016 .....	38
<i>Figura 10.</i> Aspectos vinculados a la calidad del acompañamiento pedagógico ENEDU 2016 .....	39
Figura 11. Aspectos vinculados a la calidad del acompañamiento pedagógico según su utilidad ENEDU 2016 .....	41

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo, determinar las características que ha presentado el acompañamiento pedagógico en las instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016. Asimismo, presentó un enfoque cuantitativo de diseño descriptivo simple. La población estuvo conformada por 4078 docentes del nivel inicial que respondieron a la encuesta, la muestra estuvo conformada por 1043 docentes de instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana.

Las variables abordadas fueron: estrategias formativas del acompañamiento pedagógico, frecuencia de los tipos de acompañamiento pedagógico y calidad del acompañamiento pedagógico. Además, no se emplearon técnicas ni instrumentos, puesto que es un estudio de análisis de fuentes secundarias en base a la encuesta nacional de instituciones educativas ENEDU del año 2016. Por ello, el recojo de información se dio mediante el Software SPSS para establecer datos estadísticos y de ese modo dar respuesta a la pregunta de investigación planteada.

Se concluye que el acompañamiento pedagógico realizado en el 2016 presenta diferentes características que atienden la formación continua de los docentes en búsqueda de espacios de reflexión crítica sobre su práctica pedagógica, para emprender acciones de mejora para brindar un servicio educativo de calidad.

**Palabras clave:** Acompañamiento Pedagógico, Visitas en el aula, Grupos de interaprendizaje, Microtalleres

## **ABSTRACT**

The objective of this research was to determine the characteristics presented by the pedagogical accompaniment in the public institutions of initial education of Metropolitan Lima according to the opinion of the teachers in the ENEDU 2016 survey. It also presented a quantitative approach with a simple descriptive design. The population was made up of 4078 pre-school teachers who responded to the survey, the sample was made up of 1043 teachers from public educational institutions in Metropolitan Lima.

The variables addressed were: training strategies for pedagogical support, frequency of types of pedagogical support, and quality of pedagogical support. In addition, no techniques or instruments were used, since it is a study of analysis of secondary sources based on the national survey of educational institutions ENEDU of the year 2016. Therefore, the collection of information was given through the SPSS Software to establish statistical data and thus provide an answer to the research question posed.

It is concluded that the pedagogical accompaniment carried out in 2016 presents different characteristics that attend the continuous training of teachers in search of spaces for critical reflection on their pedagogical practice, to undertake improvement actions to provide a quality educational service.

**Keywords:** Pedagogical Accompaniment, Classroom visits, Inter-learning groups, Micro-workshops

## INTRODUCCIÓN

Los modelos de capacitación del servicio docente a lo largo de los años en América Latina, se iniciaron con sistemas diferenciados centrados en la gestión educativa, los cuales fueron dirigidos a directivos y supervisores, con la finalidad de fortalecer las competencias pedagógicas de los profesionales de la educación (Vaillant, 2004). A partir de ello, en los diferentes países Latinoamericanos se han impulsado políticas educativas que buscan fortalecer el desarrollo profesional docente.

El acompañamiento pedagógico en nuestro país es una estrategia formativa implementada por el Ministerio de Educación (Minedu), cuyo fin es mejorar el desempeño docente tomando en cuenta los marcos normativos nacionales tales como: el Proyecto Educativo Nacional y el Currículo Nacional. Asimismo, esta estrategia involucra a los actores socioeducativos para contribuir a la mejora del desempeño docentes y promover mejores aprendizajes en sus estudiantes (Minedu, 2014).

Además, en la actualidad el acompañamiento pedagógico se ha institucionalizado en todos los niveles y modalidades educativas, en búsqueda de una educación de calidad. Por ello, el acompañamiento es un proceso planificado, sistemático y contextualizado según las realidades educativas. Para garantizar los procedimientos que comprende el mismo, es necesario que se tome en cuenta al docente de manera integral, a fin de poder atender las diferentes dimensiones que abarcan el desempeño docente y contribuir a su desarrollo profesional (Yana y Acdo, 2018).

La organización de la presente investigación considera el planteamiento y contextualización del problema del tema en estudio, así como la pregunta formulada para conducir la investigación y los objetivos que se pretenden lograr.

Seguido de ello, se presenta un marco teórico en donde se han incluido antecedentes nacionales e internacionales, bases teóricas que incluyen conceptos sobre las dimensiones que abarca esta investigación. Asimismo, se detalla la metodología empleada para la construcción del informe y el plan de análisis que permite establecer mecanismos de acción para la sistematización de la información obtenida.

Finalmente, se presentan los resultados obtenidos de las investigaciones, los cuales han permitido elaborar conclusiones y recomendaciones sobre el tema abordado.

# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1. Planteamiento y contextualización del problema**

En el ámbito internacional las políticas de formación en servicio docente, han ido cambiando, como parte de ellas se ha incorporado el acompañamiento pedagógico. Según Cuenca (2004) la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y el programa de educación en el Perú de la cooperación Técnica Alemana, establecieron un convenio, el cual tuvo por objetivo, conocer la situación de la formación docente en los países de América Latina y el Caribe. A partir de ello se inició un estudio para ampliar la información existente sobre la situación del magisterio en los países sudamericanos. Asimismo, orientar una mirada holística referente a los programas, modelos, tendencias y enfoques existentes en el ámbito educativo.

En los últimos años nuestro país ha venido implementando diversas políticas educativas, dentro de las cuales se ha puesto en marcha el acompañamiento pedagógico, dirigido a docentes que ejercen en escuelas públicas.

En dicho sentido el Ministerio de Educación (Minedu) presenta la resolución viceministerial, N°290-2019, cuya finalidad es brindar lineamientos para el desarrollo de diferentes programas que comprenden a la formación de los docentes que tienen un acompañamiento pedagógico. Dentro de este documento se presentan disposiciones que determinan al quehacer pedagógico como un proceso complejo, el cual requiere la acción

reflexiva y autónoma (Minedu, 2019). Es por ello que, el acompañamiento pedagógico ha ido tomando relevancia en la práctica educativa, porque orienta a los maestros para que mejoren los aprendizajes que generan en sus estudiantes.

Por otro lado, el acompañamiento pedagógico presenta importantes desafíos que implementar en cuanto a las estrategias formativas que emplean en su aplicación, cuyo fin es que los docentes pongan en práctica el proceso reflexivo a partir de su práctica pedagógica. Sin embargo, no todos los docentes realizan este proceso. Por ello, es fundamental acompañar a los docentes, para brindarles una retroalimentación efectiva. Asimismo, desde el enfoque crítico reflexivo, se plantean rutas metodológicas orientadas a la construcción de nuevos saberes pedagógicos, los cuales exigen un acompañamiento partiendo desde las situaciones reales del aula, tomando en cuenta el escenario actual, por lo que requiere tomar decisiones para generar rápidas transformaciones. En base a lo formulado surge la siguiente pregunta: ¿Qué características ha presentado el acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016?

## 1.2.Pregunta y objetivos de la investigación

¿Qué características ha presentado el acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016?

Objetivo General:

Determinar las características que ha presentado el acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016.



### Objetivos Específicos:

- Identificar las características de las estrategias formativas del acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016.
- Identificar las características de la frecuencia de las estrategias formativas del acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016.
- Identificar las características vinculadas a la calidad del acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016.

### 1.3. Justificación

La presente investigación se realiza debido a la relevancia que ha adquirido el acompañamiento pedagógico durante los últimos años. Por esta razón se tiene como objetivo determinar las características que ha presentado el acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016. En relación a los tipos de acompañamiento, la frecuencia en que se dan y la calidad de los mismos.

Por ello, es relevante conocer las características de este proceso, para enriquecer el quehacer educativo de los docentes en su campo de trabajo partiendo de la reflexión. Asimismo, este estudio pondrá en valoración esta estrategia para la formación docente, así como podrá servir de material de consulta para futuras investigaciones en el ámbito educativo.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

#### 2.1. Antecedentes internacionales

Ruiz (2015) realizó una investigación que tuvo por objetivo valorar la incidencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en Nicaragua. Respecto a la metodología se empleó un enfoque mixto, en donde prevalece el cuantitativo, el diseño fue de corte transversal, las variables fueron el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. La población estuvo conformada por 22 docentes, 5 responsables de área, 1 coordinador y 1 director. Se obtuvo como principales resultados: el 78% de docentes refirieron que el acompañamiento pedagógico les permitió participar en diferentes proyectos de investigación. El 59% de los docentes presentan sus planes pedagógicos trabajados con sus acompañantes. El 82% de los docentes emplearon los materiales y recursos educativos de manera adecuada y el 59% de docentes emplearon herramientas de evaluación en sus actividades académicas.

Se concluyó que, el tipo de acompañamiento pedagógico que se brinda en la institución educativa es la visita al aula y la planificación a través de ello se promueve la responsabilidad. La incidencia del acompañamiento y el desempeño en la institución es mínima, puesto que no se cumplen con los procesos metodológicos. Los factores que influyen en el desempeño de los docentes son: compromiso, salud, motivación, preparación pedagógica.

Martínez (2016) realizó una investigación que tuvo por objetivo proponer un programa estratégico de acompañamiento pedagógico para docentes en Venezuela. Respecto a la metodología, es una investigación de campo no experimental. La población estuvo conformada por 48 docentes. El instrumento para la recolección de datos fue el cuestionario. Los principales resultados fueron: el acompañamiento pedagógico presenta dificultades en la institución, debido a la pérdida de confianza de los docentes frente a los directivos. La mayoría de docentes encuestados refirieron que nunca lideran el proceso de acompañamiento pedagógico. Mientras que el 66% de docentes mencionaron que sus acompañantes nunca fomentan un clima de buenas relaciones interpersonales. El 62% de docentes afirmó que no recibieron retroalimentación por parte de sus acompañantes y la mayoría coincidió en que el tipo de acompañamiento con el que cuentan en su institución no presenta las características necesarias para garantizar la mejora de la práctica educativa.

Se concluyó que, existe un descontento por parte de los docentes respecto al acompañamiento pedagógico que recibieron. Además, ellos no consideran que esta estrategia formativa contribuya a la mejora de su quehacer educativo. Finalmente, se comprobó la viabilidad de poner en marcha la propuesta de acompañamiento, de modo en que se atiendan las necesidades del cuerpo docente y debido a que se cuentan con recursos para su implementación.

Narváez y Yachimba (2019) realizaron una investigación que tuvo por objetivo evaluar la incidencia de la gestión administrativa en el acompañamiento pedagógico de docentes en Ecuador. Respecto a la metodología se empleó un enfoque mixto de método inductivo-deductivo, las técnicas fueron: la encuesta y la entrevista, el instrumento fue el cuestionario. La población estuvo conformada por un total de 1379 personas, entre estudiantes, docentes y autoridades. Los principales resultados fueron: el 37,2% de estudiantes encuestados manifestaron que las autoridades de su institución educativa presentan desorganización en

cuanto a sus funciones de gestión. El 68,6% de estudiantes manifestaron que a veces sus autoridades visitan sus aulas. El 34,2% de estudiantes manifestaron que se debe mejorar el ambiente de clases para poder garantizar una educación de calidad. El 47,1% de estudiantes refirieron que casi siempre se brindan capacitaciones a sus docentes. Y el 64,3% manifestó que consideran necesario un el diseño de un plan de acompañamiento pedagógico para los docentes a fin de mejorar sus aprendizajes.

Asimismo, el 61,1% de docentes encuestados refirieron que conocen las características con las que debe contar un acompañante pedagógico. El 83,4% de docentes manifestaron que con poca frecuencia se realiza el acompañamiento pedagógico en su institución. El 77,8% de docentes refirieron que el ambiente de clase es el que presenta mayor dificultad. Y el 64,3% de docentes refirieron tener mucho interés en el diseño de un plan de acompañamiento pedagógico para la institución educativa.

Se concluyó que, la gestión administrativa de las autoridades de la institución es aceptable. No obstante, se requiere la mejora de la organización y la planificación. Existe un limitado acompañamiento pedagógico en la institución, lo cual ha conllevado a la necesidad de implementar y diseñar un plan de intervención.

Guerrero (2018) realizó una investigación que tuvo por objetivo determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica de los docentes en Ecuador. Respecto a la metodología se empleó un diseño descriptivo no experimental, como instrumento se empleó el cuestionario y la muestra obtenida fue de 92 docentes. Los principales resultados fueron que el 45,7% de los docentes presentaron un nivel regular respecto al acompañamiento pedagógico. El 39,1% de docentes presentan un nivel malo respecto a la planificación colegiada. El 54,5% de los docentes refirieron tener un nivel malo de clima de acompañamiento. Solo un 19,6% de los docentes consideraron tener un nivel bueno de conducción del proceso de enseñanza. El

42,4% de docentes refirieron contar con un nivel bajo de reflexión crítica. A partir de los resultados se concluyó que, el acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión crítica de manera directa y con los demás aspectos que abarca la práctica de los docentes.

## 2.2. Antecedentes nacionales

Reátegui (2017) en su investigación tuvo por objetivo determinar la manera de la influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño del aula en las instituciones educativas seleccionadas para el estudio. Respecto a la metodología se empleó el enfoque cuantitativo de tipo descriptivo correlacional, la muestra fue conformada por cuatro directores y cuarenta y seis docentes. El instrumento empleado fue el cuestionario. Los principales resultados fueron: existe una relación directa y significativa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, el nivel de acompañamiento en las aulas es alto y las instituciones educativas presentan un nivel regular de desempeño docente. Se concluyó que, la hipótesis positiva fue corroborada y que el nivel de acompañamiento pedagógico en las aulas tiene incidencia directa en el desempeño docente.

Campomares (2017) realizó una investigación que tuvo por objetivo determinar el vínculo existente entre el acompañamiento pedagógico y el aprendizaje. Como muestra se tuvo a un grupo de docentes de la UGEL 7 del distrito de Chorrillos. Se empleó la técnica de entrevista y como instrumentos se emplearon cuestionarios. Los principales resultados fueron: la mayoría de docentes presentaron niveles altos de acompañamiento pedagógico por parte del directivo. Mientras que un menor porcentaje presentó niveles moderados y bajos sobre esta práctica formativa. Se concluyó que el acompañamiento a la práctica pedagógica por parte de los directores presenta una relación relevante vinculada a la calidad de la práctica pedagógica en las escuelas estudiadas.

Yana y Adco (2018) realizaron una investigación que abordó la estrategia del acompañamiento pedagógico y el nuevo rol del docente. Respecto a la metodología fue de enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo correlacional y se empleó la técnica de la encuesta. La muestra estuvo conformada por docentes del nivel secundaria de instituciones educativas de Puno. Los principales resultados fueron: existencia de correlación positiva alta entre el acompañamiento pedagógico y el rol docente, el 85% de docentes encuestados participan en el proceso de acompañamiento pedagógico. El 80% de docentes encuestados registran un nivel muy bueno respecto a la preparación de aprendizajes, y el 85% de docentes presentan un nivel muy bueno respecto a la enseñanza de aprendizajes. Se concluyó que, el acompañamiento pedagógico y el rol docente en las instituciones de intervención es positivo y los docentes se encuentran en una escala valorativa muy buena.

Menacho (2019) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la incidencia del programa de acompañamiento pedagógico que se desarrolla en Piura. Respecto a la metodología fue de enfoque cuantitativo, de método hipotético deductivo. La población estuvo conformada por 32 instituciones educativas y 350 docentes. Como muestra se obtuvo a 20 acompañantes pedagógicos y a 183 docentes. La técnica empleada fue la encuesta. Los principales resultados fueron: se determinó la incidencia positiva entre el acompañamiento pedagógico y la mejora de la práctica pedagógica de los docentes, se realizó un trabajo colegiado en donde los docentes respaldan el actuar de sus acompañantes pedagógicos. Se produjo un clima de respeto y calidez, lo cual generó que los docentes puedan expresarse de manera libre a partir de la reflexión sobre su quehacer educativo. Se concluyó que, el acompañamiento pedagógico brindado en las instituciones educativas se ha desarrollado de manera adecuada y que la región de Piura ha obtenido logros satisfactorios en los procesos de desempeño docente, dando como resultado la incidencia significativa entre el acompañamiento y el desempeño.

Ninapayta (2018) realizó un estudio cuyo objetivo fue determinar el vínculo que presenta el acompañamiento pedagógico en relación a la práctica pedagógica de los docentes. Se realizó un estudio no experimental, el instrumento empleado fue el cuestionario para el recojo de información de las variables. Como resultado se obtuvo que hay un vínculo relevante entre el acompañamiento a los docentes y su desempeño en la práctica educativa. Como conclusión se comprobó la existencia del vínculo positivo entre las variables de la investigación. También, existe un vínculo favorecedor entre el acompañamiento pedagógico con: el clima para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación.

## 2.3. Bases teóricas

### 2.3.1 Definiciones

#### Acompañamiento Pedagógico

Según Martínez y González (2010), el acompañamiento pedagógico se define como un proceso integral que abarca diferentes disciplinas, dentro de este se establecen procesos formativos para generar innovaciones en la práctica educativa. En este sentido, los procesos se orientan a la creación de estrategias en el aula y escuela, tomando en cuenta los lineamientos curriculares. Dentro de ello intervienen tres aspectos fundamentales, la gestión pedagógica del aula, la formación sistémica del profesorado y la gestión institucional.

Estos aspectos están vinculados a la práctica pedagógica del docente, ya que abarcan los diferentes procesos educativos que los docentes ponen en práctica en su quehacer pedagógico.

En relación a ello, Minedu (2014) define al acompañamiento pedagógico como un proceso continuo brindado por el acompañante, el cual tiene como objetivo la interacción con

docentes y directivos en donde ellos reflexionen sobre su práctica, y que a partir de ello puedan tomar decisiones que generen cambios significativos en su quehacer educativo.

Es por ello que el acompañante pedagógico, debe establecer interacciones positivas con los docentes, a fin de generar un clima adecuado para el diálogo con ellos, y que a través de este espacio se puedan compartir experiencias y conocimientos que enriquezcan la práctica pedagógica de los docentes.

También, el acompañamiento pedagógico presenta las siguientes características; flexibilidad, carácter formativo, proceso integral, permanencia y continuidad. Es por ello que estas características responden a una serie de actividades orientadas a la gestión de los procesos pedagógicos de la escuela. Además, para que haya un proceso de acompañamiento, este debe incorporarse en el plan anual de trabajo de la institución, a fin de gestionar el tiempo de manera oportuna y se logre concretar a lo largo del periodo académico.

En ese sentido para Vezub (2011) la escuela y los profesores son la unidad fundamental por lo cual se promueve el acompañamiento pedagógico, en donde la práctica deja de ser un ámbito de implementación de estrategias y métodos estructurados por especialistas; para convertirse en un espacio para adquirir conocimientos específicos sobre el proceso de enseñanza, sobre su contexto y la sistematización de este mecanismo.

Por consiguiente, para Vezub (2011) el acompañamiento pedagógico es una alternativa de solución para algunas problemáticas que la docencia ha tenido a lo largo de los años, tales como: el escaso trabajo colaborativo, el individualismo y el recelo con las experiencias de aprendizaje con sus pares. Es por ello, que dentro del acompañamiento se promueve el trabajo colegiado, los grupos de interaprendizaje y el establecimiento de interacciones entre los docentes de la escuela, a fin de que ellos sigan formándose y orienten su trabajo a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.



Desde la mirada de los diferentes autores respecto del acompañamiento pedagógico, estos coinciden en que es un proceso que sigue una secuencia lógica, progresiva, con una mirada holística para la formación docente. También, incorporan acciones para llevarlo a cabo y el rol que cumplen los directivos y especialistas dentro de esta estrategia. Cuyo fin último, es que los docentes puedan reflexionar continuamente para establecer acciones de mejora en su práctica pedagógica y generen espacios de interacción y socialización de conocimientos entre colegas, para que la institución educativa responda oportunamente a los intereses y necesidades de los estudiantes.

#### Acompañamiento formativo

Como parte del acompañamiento pedagógico se incorpora el término acompañamiento formativo el cual Soto (2011) define como un proceso integral de desarrollo de potencialidades, el cual requiere cambios en el quehacer pedagógico. Asimismo, contribuye a identificar debilidades y fortalezas para proponer alternativas de solución, garantizando la sostenibilidad de los compromisos abordados. Además, las características principales son: diálogo, orientación, cuestionamiento y confrontación de resultados.

Dicho término hace referencia al soporte pedagógico que brinda el acompañante durante el proceso de trabajo con los docentes, en donde se realizan actividades de observación, monitoreo y retroalimentación a la práctica pedagógica a partir de los elementos identificados en las sesiones de aprendizaje.

#### Enfoque crítico-reflexivo

El enfoque pedagógico crítico reflexivo se centra en el desarrollo integral de las personas, promoviendo valores en las interacciones sociales de las mismas. El cual está direccionado a la formación de una educación humanizadora, en donde se incorpore la reflexión

como una práctica continua en base a las experiencias educativas que requieran mejora e implementación (Carmona, 2008).

De igual modo, para poner en práctica dicho enfoque se requiere que los docentes fortalezcan su identidad profesional de manera conjunta con su autonomía. La reflexión crítica implica la reconstrucción y transformación de la práctica pedagógica para poder consolidar el saber pedagógico que contribuya al compromiso ético de los docentes con sus estudiantes y los actores educativos (Minedu, 2017).

Los autores coinciden que el enfoque crítico-reflexivo constituye un factor prioritario para la mejora de la práctica docente, puesto que es un mecanismo que permite establecer espacios de diálogo entre los actores educativos. Además, contribuye al desarrollo personal y profesional, promoviendo la toma de decisiones con sentido ético en pertinencia al ámbito educativo.

### 2.3.2. Estrategias formativas

Las estrategias formativas son un conjunto de procedimientos que articulan entre sí y se orientan al logro de metas, a través de componentes estratégicos (Tejada, 2007).

#### Tipos de estrategias formativas

Minedu (2018) presenta tres formas de intervención en el acompañamiento pedagógico, dentro de ellas comprende las visitas al aula, los microtalleres y los grupos de interaprendizaje. Estas establecen un espacio de reflexión para fortalecer la práctica pedagógica del docente.

En relación a dichas estrategias los siguientes autores Cardemil, Maureira y Zuleta (2010) señalan que, se puedan dar cinco modalidades de acompañamiento pedagógico en el aula. El primero está vinculado a talleres para revisar conocimientos y aspectos didácticos de la enseñanza, el segundo está vinculado a la planificación de aprendizajes, el tercero está

vinculado a la preparación de las sesiones, el cuarto está vinculado al acompañamiento en el aula y el quinto está vinculado al modelamiento de las sesiones de aprendizaje.

A continuación, se detallan tres modalidades, para poder recoger información de los docentes respecto a las modalidades que se han incorporado de los diferentes programas de acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas públicas del nivel inicial.

#### Visitas en el aula

Las visitas en el aula que se realizan a los docentes durante el acompañamiento pedagógico, consisten en hacer un seguimiento al proceso de enseñanza durante y después de su ejecución (Minedu, 2018).

Según Cardemil, Maureira y Zuleta (2010) señalan que, las visitas en aula se pueden dar desde diferentes roles, donde destacan principalmente dos modalidades. La primera es la observación no participante y la segunda es la observación participante.

El primer tipo de observación consiste en que el acompañante observe con detenimiento las actividades de aprendizaje que realiza el docente, tomando en cuenta los aspectos pedagógicos y curriculares, para ello toma nota de las acciones que este realiza a fin de que al finalizar se genere un diálogo y se establezcan medidas de mejora.

En cambio, la segunda observación consiste principalmente en la intervención del acompañante, lo cual se puede dar mediante tres modalidades, coordinar una clase compartida, apoyar en una clase con estudiantes que presentan dificultades o hacer el rol de un estudiante más dentro del aula.

Ambas observaciones son parte del proceso formativo para el docente, por lo cual son fundamentales para poder identificar aquellos aspectos que requieren mejorarse a fin de brindar experiencias de aprendizajes significativos para los estudiantes.

Además, Minedu (2014) establece consideraciones a tener en cuenta para realizar las visitas en el aula. Dentro de ellas se establece la frecuencia con la que se debe visitar a cada docente y el número de visitas de manera continua. Para ello se debe tener en cuenta los momentos que comprenden las visitas. Estos se dan en tres partes, se inicia con la coordinación y el diálogo, luego con la observación y el registro de las acciones del docente, por último, se realiza una asesoría personalizada entre acompañante y docente.

Dichos aspectos son parte de las coordinaciones que se establecen entre el acompañante y el docente, a fin de trabajar de manera continua y coordinada, para que se generen espacios de reflexión, diálogo y se implementen estrategias que mejoren la práctica educativa.

### Grupos de Interaprendizaje

Se entiende por grupos de aprendizaje a aquellas reuniones entre docentes, en los cuales se genera un espacio de socialización de vivencias sobre las buenas prácticas docentes. A partir de este espacio, se fomenta la reflexión en conjunto para proponer medidas de mejora en el quehacer educativo (Minedu, 2018).

Como refiere la cita, estos grupos de interaprendizaje se dan de manera continua en el proceso del acompañamiento, ya que es parte de la formación a los docentes y es un espacio en donde todos pueden aprender a partir del análisis de situaciones que requieran soluciones y abordaje pedagógico.

## Talleres de actualización

Se entiende por talleres de actualización a los espacios que se dan cada cierto tiempo con el fin de actualizar los conocimientos pedagógicos de los docentes, partiendo de la formación práctica y reflexiva (Minedu, 2018).

Los talleres constituyen una práctica educativa que han tomado relevancia en los últimos años, ya que, a través de las diferentes estrategias formativas implementadas, se ha promovido el trabajo colaborativo y la búsqueda constante de la formación continua.

Para poner en marcha las estrategias formativas del acompañamiento pedagógico se incorpora una ruta metodológica que oriente la construcción de aprendizajes de los docentes que participan a partir de la reflexión sobre su práctica educativa.

Minedu (2018) establece una ruta metodológica para orientar el proceso del acompañamiento pedagógico, a fin de construir nuevos saberes a partir de la reflexión crítica de los docentes. Dicha ruta presenta las siguientes fases: análisis de la práctica pedagógica, deconstrucción de la práctica pedagógica, reflexión teórica, reconstrucción de la práctica y producción del saber pedagógico.

El análisis de la práctica pedagógica se genera a partir de situaciones reales que establecen los docentes durante las actividades de enseñanza. A partir de ello, se evidencian las competencias que maneja el docente y se establecen procesos de mediación para fortalecer desempeños que favorezcan la práctica educativa.

La deconstrucción de la práctica pedagógica se genera a partir de la descomposición de elementos de la estructura de la práctica educativa. Además, tiene el propósito de evidenciar los aspectos que fundamentan la misma. Ello implica que los docentes sean conscientes de su desempeño y que reconozcan sus fortalezas y debilidades para emprender acciones de mejora.

La reflexión teórica se genera a partir de la investigación sobre elementos teóricos que permitan responder cuestionamientos sobre la práctica pedagógica de los docentes, a partir de ello se relaciona la teoría con la práctica a fin de realizar cambios y mejoras en el servicio educativo.

La reconstrucción de la práctica se genera a partir de la experiencia en las fases anteriores y en esta es fundamental que el docente de manera autónoma replantee su práctica pedagógica y establezca acciones de mejora, teniendo en cuenta los fundamentos teóricos que garanticen un proceso de enseñanza de calidad para sus estudiantes.

Finalmente, la producción del saber pedagógico se genera a partir de la reflexión del docente en donde genera conocimientos propios de manera ordenada para poner en práctica acciones que trasciendan el quehacer pedagógico.

### 2.3.3. Calidad del acompañamiento pedagógico

Camisón, Cruz y González (2006) definen calidad como excelencia, lo cual comprende un sentido de valor. Asimismo, la calidad adquiere un significado de acuerdo al contexto que se hace referencia.

En este contexto, la calidad del acompañamiento pedagógico está determinado por el conjunto de aspectos que comprenden la práctica pedagógica, los cuales se desarrollan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, dicha calidad está determinada por la manera en que se desarrollan cada uno de los aspectos en el aula, de acuerdo a la gestión del docente y al abordaje del acompañante pedagógico.

Asimismo, Ochoa (2018) señala que, los elementos que son parte de la calidad del acompañamiento pedagógico son: la comunicación efectiva, la acción reflexiva y el saber

pedagógico. La comunicación efectiva se da mediante las interacciones del acompañante con el docente, en donde se establecen diálogos para compartir información sobre la práctica pedagógica del docente. A partir de ello, se identifican fortalezas y aspectos a mejorar a fin de implementar acciones que mejoren el desempeño pedagógico del docente.

La acción reflexiva se da en los espacios de diálogo que se establecen entre el acompañante y el docente a partir de los acontecimientos de las observaciones en el aula, en estos se incorporan espacios de reflexión para identificar los aspectos que favorecen o dificultan la práctica pedagógica, lo cual busca convertirse en una práctica cotidiana de la labor educativa.

Por último, el saber pedagógico se da a través de los desafíos de la práctica pedagógica, tomando en cuenta las lecciones aprendidas previamente, de ese modo se podrán emprender mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

## 2.4. Conceptos relacionados a aspectos de la labor pedagógica,

### 2.4.1. Clima favorable para el aprendizaje

Según Minedu (2014), el clima favorable para el aprendizaje se da cuando los estudiantes consideran a su escuela como un lugar en donde ellos perciben protección, acompañamiento, amor y acogida. Para lograr estos aspectos se requiere de la práctica de valores, respeto de derechos, cumplimiento de deberes y propuestas de mejora continua.

Asimismo, Sáez-Guillén (2017) considera que, el clima del aula está vinculado al liderazgo que ejerce el docente en el desarrollo de sus actividades de aprendizaje, así como de las cualidades que este posee en su práctica pedagógica. Además, para que el docente pueda establecer un clima adecuado para el aprendizaje, es necesario que conozca las características de sus estudiantes, ya que de ese modo podrá implementar estrategias acordes a las necesidades reales de ellos y propiciará un espacio que fomente la participación activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En base en lo anterior, el clima favorable para el aprendizaje se constituye a través de las interacciones que generan los docentes con sus estudiantes, poniendo en práctica acuerdos consensuados en el desarrollo de las actividades de aprendizaje, así como inculcando valores que favorezcan la creación de vínculos afectivos y respondiendo a las necesidades e intereses identificados a nivel grupal e individual de los estudiantes.

#### 2.4.2. Manejo de comportamiento en el aula

Según Luengo (2011), durante la infancia y la adolescencia, se ha evidenciado cierta dificultad en las personas para adoptar las normas de convivencia. Dado que, los estudiantes suelen tener patrones de conducta que generan diversas situaciones de descontrol en el aula. Es por ello que, los docentes deben propiciar a sus estudiantes un ambiente favorable para el aprendizaje, en tal modo en que se promueva el respeto mutuo y la participación activa en las diferentes actividades de aprendizaje.

Además, Cubero (2004) señala que, la participación de los estudiantes en el establecimiento de normas de convivencia en el aula, favorece la responsabilidad con la que se asumen los acuerdos tanto a nivel individual como grupal. Cada una de las normas establecidas desarrollan mecanismos de autocontrol en los estudiantes, ello permite un trabajo más ordenado en el aula.

Ambos autores coinciden en que el establecimiento de normas de convivencia es fundamental para regular el comportamiento en el aula, puesto que los estudiantes deben poner en práctica valores en sus interacciones cotidianas. A partir de ello, los docentes pueden adoptar diferentes estrategias que atiendan las características individuales, de este modo poder desarrollar sus actividades de aprendizaje promoviendo la participación de sus estudiantes.



### 2.4.3. Planificación de las sesiones de aprendizaje

Minedu (2014) considera que la planificación de sesiones de aprendizaje, es una forma de organizar una secuencia de actividades, incorporando aspectos curriculares a desarrollar con los estudiantes. Asimismo, dentro de las planificaciones se incorporan estrategias y recursos necesarios para llevar a cabo las experiencias de aprendizaje, teniendo en cuenta acciones que orienten los aprendizajes significativos de los estudiantes.

Pacheco y Porras (2014) señalan que, la planificación de las sesiones de aprendizaje es un factor fundamental para el desarrollo de las actividades en la práctica pedagógica. Además, las sesiones deben constar con un proceso metodológico que establezca una estructura para desarrollar una actividad. No obstante, las sesiones son flexibles, por lo cual requiere que el docente conozca su grupo de estudiantes para poder adecuar los temas de estudio según sus características.

En base a lo anterior, los autores proponen los siguientes momentos pedagógicos de la sesión de aprendizaje. Problematización, motivación inicial, recuperación de saberes previos, conflicto cognitivo, propósito, presentación del nuevo saber, organización del trabajo, procesamiento de información, sistematización y aplicación de la información. Al finalizar la actividad realizada, el docente establece un espacio de evaluación y retroalimentación con los estudiantes, cuya finalidad es consolidar los aprendizajes adquiridos en la sesión desarrollada.

### 2.4.4 Pensamiento crítico en estudiantes

Núñez-López, Ávila-Palet y Olivares-Olivares (2017) señalan que, la finalidad del pensamiento crítico es emitir un juicio reflexivo a partir de la interpretación, análisis y evaluación de información a partir de las experiencias de los estudiantes. Por ello, es necesario incentivar su curiosidad por descubrir situaciones fuera del aula, en donde pongan en práctica sus habilidades para razonar y emitir juicios críticos en base a la información recopilada.

Según Minedu (2014), el pensamiento crítico en los estudiantes de evidencia cuando ellos realizan intervenciones en el aula mostrando una postura sobre el tema abordado y en base a argumentos a partir de sus conocimientos. Es por ello, que el acompañamiento pedagógico es un elemento fundamental en la práctica docente, dado que es un espacio en donde los docentes reflexionan sobre su práctica y evalúan el modo en el que movilizan el desarrollo de dicha habilidad en sus estudiantes. Además, es fundamental establecer preguntas retadoras, en las cuales se generen diversas formas de llegar a una o varias respuestas.

También, el pensamiento crítico se desarrolla desde la primera infancia, a través de estrategias didácticas que permitan a los estudiantes afrontar situaciones cotidianas y resuelvan problemas en base a sus experiencias previas. Ya que, este tipo de pensamiento se logra a partir de la reflexión, lo cual es fundamental para formar personas que piensan y asumen con responsabilidad su actuar en los diferentes contextos de sus vidas.

#### 2.4.5 Participación activa de los estudiantes

Minedu (2014) señala que, los docentes son los encargados de promover el interés de los estudiantes cuando realizan las actividades de aprendizaje. Para lograr ello, se debe buscar diferentes metodologías, estrategias o recursos que faciliten las interacciones entre los estudiantes y el docente. Asimismo, para lograr maximizar la participación estudiantil, es fundamental plantear experiencias retadoras, que promuevan el razonamiento, teniendo en cuenta las características de los estudiantes para que ellos se puedan involucrar en la experiencia.

Además, Pérez y Ochoa (2017) consideran que, para lograr una participación en los estudiantes es necesario brindarles un espacio en donde ellos asuman un rol activo dentro de su proceso educativo. Por ello, se deben implementar actividades que inviten a los estudiantes a

participar, así como incorporar estrategias que promuevan la participación y el desarrollo de habilidades en su ejecución.

Ambos autores coinciden en que la participación activa de los estudiantes depende del interés que ellos tengan respecto a las actividades que el docente propone en los diferentes espacios educativos. También, que ellos son los protagonistas de su aprendizaje y requieren experiencias significativas para involucrarse y generar nuevos conocimientos.

#### 2.4.6. Maximización de tiempo

La maximización del tiempo hace referencia a la administración que los docentes presentan sobre la búsqueda de un máximo rendimiento y aprovechamiento del mismo. Lo cual se orienta al uso de recursos durante las sesiones de aprendizaje y la participación activa de los estudiantes durante un tiempo determinado (Rodríguez, 2007).

Además, la maximización del tiempo implica la planificación de actividades a realizar según el cronograma académico día a día en el aula. Ello implica que los docentes implementen una serie de estrategias para optimizar los tiempos que designen a cada actividad específica programada en la jornada escolar.

#### 2.4.7. Materiales y recursos

Los materiales y recursos constituyen un elemento fundamental en la práctica educativa, puesto que son un soporte pedagógico que apoya las experiencias de aprendizaje. También, responden a una necesidad de los estudiantes, ya que a través de estos se pueden generar interacciones y promover la participación activa durante el desarrollo de las actividades educativas. Asimismo, estos deben estar orientados a responder las necesidades e intereses de los estudiantes (Minedu, 2014).

#### 2.4.8. Evaluación y retroalimentación a la sesión de aprendizaje

La evaluación es una acción que acompaña a la actividad pedagógica de manera permanente, es por ello que, para Minedu (2014) la evaluación considera una serie de elementos, los cuales están relacionados a los propósitos de aprendizaje. Asimismo, a través de la evaluación se pueden mejorar los procesos de enseñanza. Dado que, dentro de la misma se establecen criterios, indicadores, competencias, capacidades y actitudes que brindan una mirada integral de los logros de los estudiantes.

Asimismo, a través de la evaluación el docente puede identificar los logros y dificultades que presentan sus estudiantes, a partir de ello se pueden implementar estrategias que atiendan las necesidades identificadas y fortalecer las competencias que requiere mejorar. Otro de los elementos fundamentales para que los estudiantes consoliden sus aprendizajes es la retroalimentación, ya que a través de este mecanismo se complementa los conocimientos adquiridos y se generan actividades de extensión para poner en práctica lo aprendido.

#### 2.4.9. Procesos didácticos en las diferentes áreas

Los procesos didácticos hacen referencia a una serie de actividades que se relacionan entre sí, las cuales están orientadas al logro de aprendizajes en los estudiantes. Ello implica el acompañamiento a los aprendizajes de los estudiantes, asumiendo un rol mediador de los mismos (Minedu, 2013).

También, cada una de las áreas requiere la incorporación de estrategias con recursos y materiales para promover la curiosidad e involucrar a los estudiantes en las actividades de aprendizaje; así como, incorporar los momentos pedagógicos para el desarrollo del pensamiento complejo y la participación activa en el desarrollo de las clases.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### 3.1. Tipo y nivel de investigación

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo basado en los resultados a partir de la encuesta ENEDU 2016.

Según Sampieri, Fernández y Baptista (2014), el enfoque cuantitativo presenta un orden riguroso, parte de una idea delimitada de la cual se despliegan objetivos y preguntas para investigar. A partir de ello se establecen variables y un plan para poder medirlas. Es por eso que, la recolección de datos se basa en medir y analizar a través de procedimientos estadísticos.

#### 3.2. Diseño de la investigación

Según Ávila et al. (2019), el diseño descriptivo de investigación implica la descripción de los componentes principales del objeto de estudio. También, se describen las medidas de tendencia central y se estiman parámetros numéricos.

El trabajo de investigación se desarrolló mediante un diseño descriptivo simple sobre el acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial en Lima Metropolitana. Asimismo, contó con un estudio transversal, puesto que se analizaron los datos del instrumento de la encuesta ENEDU 2016 en un determinado período de tiempo. Por ello,

es un estudio no experimental, ya que el instrumento fue aplicado por el Minedu y en el presente, se revisaron y analizaron los resultados de dicha encuesta.

### 3.3. Población y Muestra

La población con la que se trabajó en esta investigación estuvo conformada por 4078 docentes de educación inicial que participaron en la encuesta nacional de instituciones educativas ENEDU 2016, y la muestra fue 1043 docentes que pertenecen a Lima Metropolitana que respondieron la encuesta.

### 3.4. Operacionalización de variables

Según Cauas (2015), las variables son características observables propias del objeto de estudio, las cuales varían según mediciones temporales, estas se pueden expresar en diferentes categorías. A partir de lo anterior, las variables se clasifican en dos categorías, las cualitativas y las cuantitativas. Las primeras hacen referencia a elementos que no están sujetos a la medición numérica. Las segundas hacen referencia a las características de un objeto que presenta carácter numérico.

Respecto a la definición operacional de las variables, para Sampieri, Fernández y Baptista (2014) implica elegir una definición que aborde mayor información sobre la variable en estudio, que sea precisa y se adecue al contexto.

Definición de variables del estudio

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Acompañamiento pedagógico	Según Martínez y González (2010) el acompañamiento pedagógico se define como un proceso integral que abarca diferentes disciplinas, dentro de este se establecen procesos formativos para generar innovaciones en la práctica educativa. En este sentido, los procesos se orientan a la creación de estrategias en el aula y escuela, tomando en cuenta los lineamientos curriculares. Dentro de ello intervienen tres aspectos fundamentales, la gestión del aula, la formación sistémica del profesorado y la gestión institucional.	Son los puntajes obtenidos a partir de la encuesta ENEDU 2016 midiendo el eje de acompañamiento pedagógico aplicado en docentes de educación inicial de Lima Metropolitana.	<p>Estrategias formativas del acompañamiento pedagógico.</p> <p>Frecuencia de los tipos de acompañamiento pedagógico.</p> <p>Calidad del acompañamiento pedagógico.</p>	<p>Aplicación de acompañamiento</p> <p>Frecuencia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recepción</li> <li>✓ Tipos</li> <li>✓ Convocatoria para la recepción</li> <li>✓ Asistencia</li> </ul> <p>Calidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Climas favorables para los aprendizajes</li> <li>✓ Planificación de sesiones</li> <li>✓ Desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes</li> <li>✓ Participación continua de estudiantes</li> <li>✓ Maximización de tiempo</li> <li>✓ Uso de materiales y recursos</li> <li>✓ Evaluación y retroalimentación</li> <li>✓ Procesos didácticos en las áreas</li> </ul>	<p>Preguntas</p> <p>N°1</p> <p>N°2</p> <p>N°3</p> <p>N°4</p> <p>N°5</p> <p>N°6</p> <p>N°7</p> <p>N°8</p> <p>N°9</p> <p>N°10</p> <p>N°11</p> <p>N°12</p> <p>N°13</p>

### 3.5. Técnicas e instrumentos

El presente trabajo utilizó análisis de fuentes secundarias, por ende, no se empleó, técnicas ni instrumentos, puesto que la base de datos ya está construida en base a la encuesta ENEDU 2016 por el ministerio de educación. Por lo tanto, se hizo un análisis de los resultados obtenidos.

### 3.6. Plan de recojo y análisis de datos

Para recoger información se analizaron los resultados de la encuesta ENEDU 2016, en el ámbito del acompañamiento pedagógico, según las variables específicas seleccionadas. Asimismo, el procesamiento de la información fue a través del Software SPSS, en el cual se filtraron los resultados obtenidos para establecer datos estadísticos. Además, los resultados fueron registrados mediante tablas y figuras con el fin de organizar la información obtenida, luego se hizo una discusión para establecer conclusiones y recomendaciones.

### 3.7. Consideraciones éticas

Al ser un estudio de fuentes secundarias, no fue necesario elaborar un formato de consentimiento informado. Sin embargo, se mantuvo la confidencialidad de la información que se analice. También, se consideraron las normas de protección y propiedad intelectual como sugiere la universidad. Además, se trabajó este aspecto con el estilo de referencia American Psychological Association (APA).



## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

La muestra final obtenida para el establecimiento de los resultados fue de 1043 docentes de educación inicial perteneciente a instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana.

Tabla 1

*Acompañamiento pedagógico en el nivel inicial*

*Nivel inicial seleccionado*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1.Inicial	1043	100,0	100,0	100,0

ENEDU 2016

En la tabla 1 se presenta la muestra del estudio a partir de lo cual se presentan los resultados por cada pregunta realizada en la encuesta ENEDU 2016.

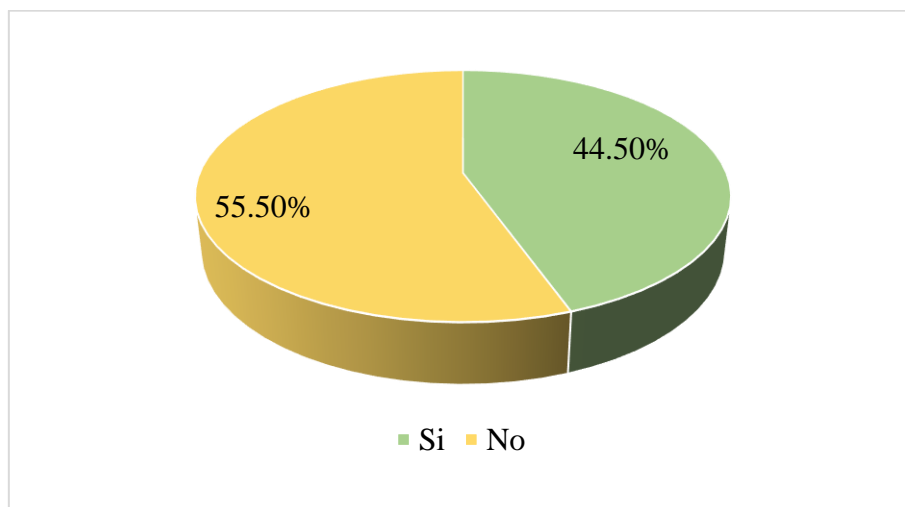


Figura 1. Recepción de acompañamiento pedagógico en los años 2008-2016 ENEDU 2016

Nota: se obtuvo un total de 1043 respuestas

La figura 1 presenta la recepción del acompañamiento pedagógico de los docentes de instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana entre los años 2008 al 2016, de los cuales el 55,5% manifiestan no haber recibido acompañamiento pedagógico durante ese periodo. Mientras que un 44,5% de docentes manifiesta haber tenido acompañamiento pedagógico.

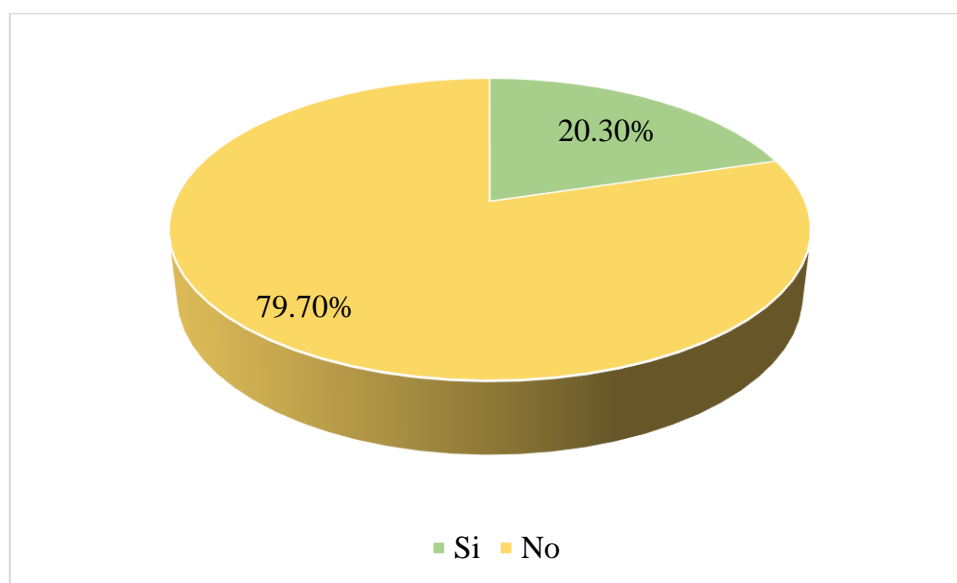


Figura 2. Recepción de acompañamiento pedagógico en el año 2016 - ENEDU 2016

*Nota:* se obtuvo un total de 370 respuestas.

La figura 2 presenta la recepción del acompañamiento pedagógico de los docentes de instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana en el año 2016, de los cuales el 79,7% manifiestan no haber recibido acompañamiento pedagógico durante ese periodo. Mientras que solo el 20,3% de docentes manifiestan haber tenido acompañamiento pedagógico.

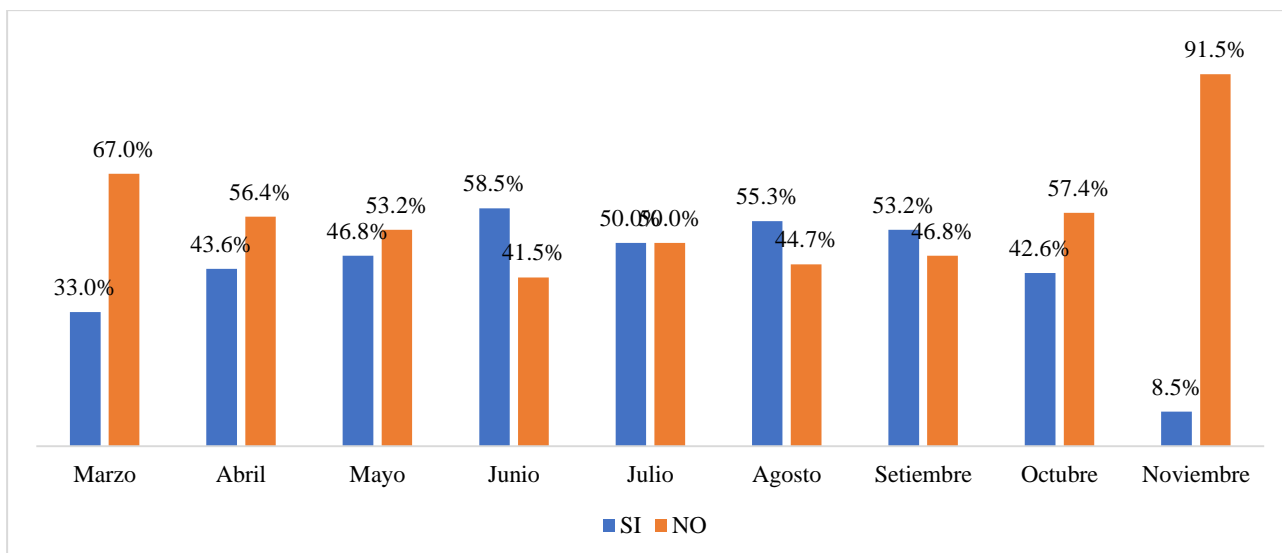


Figura 3. Mes de visita del acompañante pedagógico ENEDU 2016

Nota: se obtuvo un total de 94 respuestas por mes.

En la figura 3 se observa que durante el mes de junio se obtuvo un mayor porcentaje de visitas por parte del acompañante pedagógico a los docentes. Mientras que durante el mes de noviembre el porcentaje de docentes que no obtuvieron la visita de un acompañante pedagógico fue de un 91,5%.

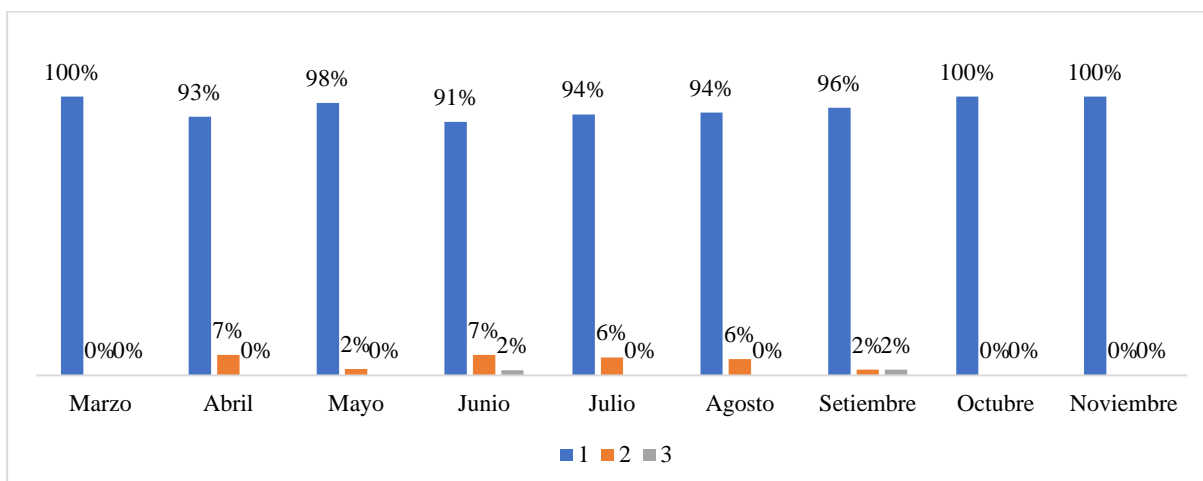
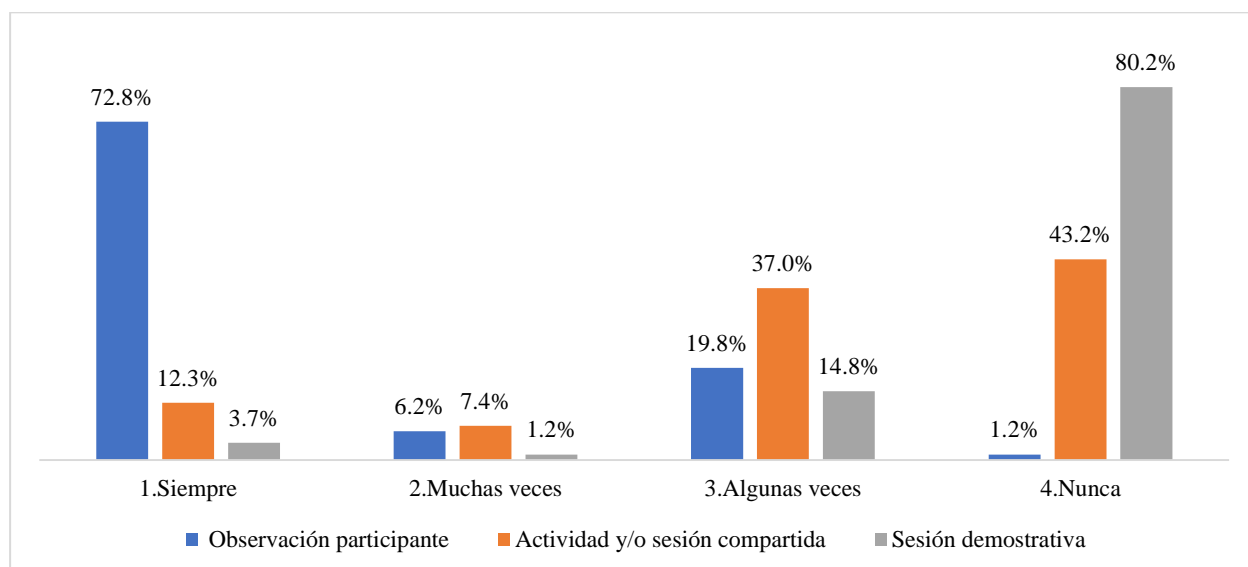


Figura 4. Frecuencia de visita en el mes ENEDU 2016

Nota: los números 1,2 y 3 son la cantidad de veces que se recibió la visita de un acompañante pedagógico. Se obtuvo un total de 386 respuestas.

En la figura 4 se evidencia que, durante los meses de marzo a noviembre, la mayoría de docentes solo tuvo una visita del acompañante pedagógico por mes. Asimismo, durante los meses de abril y julio el 7% de los docentes tuvo dos visitas del acompañante pedagógico.



*Figura 5.* Frecuencia en que el acompañante realizó las actividades de observación participante, sesión compartida y sesión demostrativa ENEDU 2016

*Nota:* se obtuvo un total de 81 respuestas por actividad.

En la figura 5 con respecto a la actividad de observación participante, se evidencia que se tuvo un 72% de docentes que recibieron dicho acompañamiento. Con respecto a la actividad de sesión compartida, se evidencia que un 43,2% de docentes nunca tuvo acompañamiento. Asimismo, en la actividad de sesión demostrativa se evidencia que un 80,2% de docente nunca tuvo dicho acompañamiento.

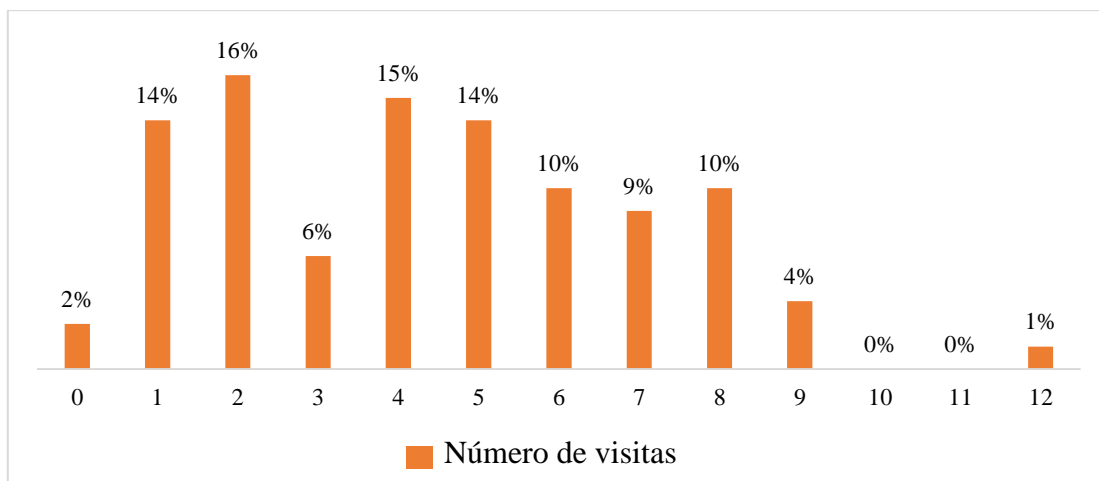


Figura 6. Número de visitas de reunión de diálogo y reflexión sobre la jornada pedagógica ENEDU

2016

En la figura 6 se evidencia una variación porcentual respecto al número de visitas, los cuales oscilan entre 0 y 12 veces. Donde el mayor porcentaje de 16% de los docentes obtuvieron 2 visitas de diálogo y reflexión sobre la jornada pedagógica.

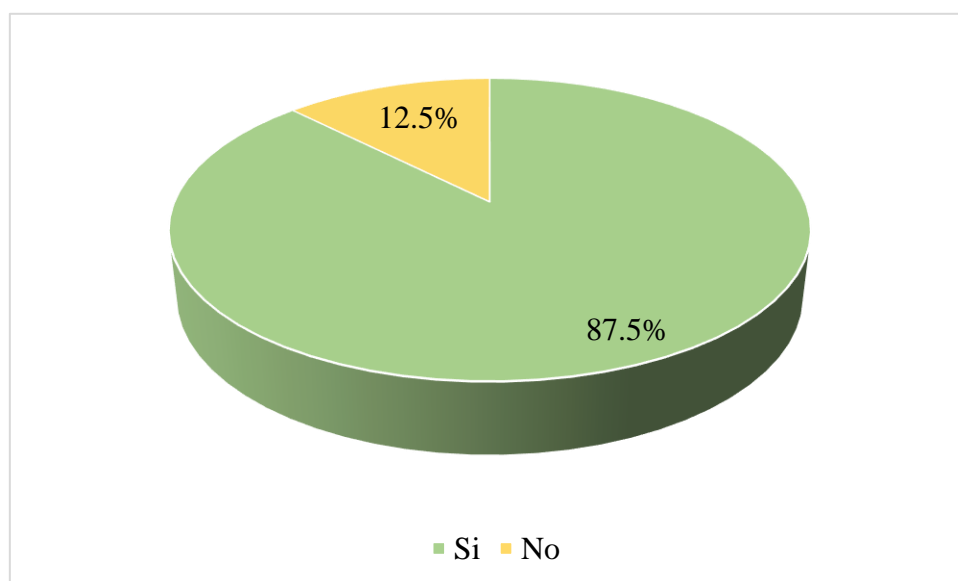


Figura 7. Convocatoria de participación en grupos de interaprendizaje ENEDU 2016

Nota: se obtuvo un total de 96 respuestas por actividad.

En la figura 7 se observa que un 87,5% de los docentes fueron convocados a participar en grupos de interaprendizaje. Mientras que un 12,5% de los docentes no fueron convocados.

Tabla 2

*Frecuencia de veces que asistió a las convocatorias de los grupos de interaprendizaje ENEDU 2016*

	0		1		2		3		4		5		Total	
	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila
7.1.3 Marzo	0	0,0%	19	90,5%	0	0,0%	1	4,8%	1	4,8%	0	0,0%	21	100,0%
7.2.3 Abril	1	3,3%	27	90,0%	1	3,3%	1	3,3%	0	0,0%	0	0,0%	30	100,0%
7.3.3 Mayo	2	5,4%	29	78,4%	4	10,8%	1	2,7%	0	0,0%	1	2,7%	37	100,0%
7.4.3 Junio	0	0,0%	23	85,2%	3	11,1%	1	3,7%	0	0,0%	0	0,0%	27	100,0%
7.5.3 Julio	2	5,9%	30	88,2%	2	5,9%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	34	100,0%
7.6.3 Agosto	2	5,9%	30	88,2%	1	2,9%	0	0,0%	0	0,0%	1	2,9%	34	100,0%
7.7.3 Setiembre	2	5,6%	30	83,3%	3	8,3%	1	2,8%	0	0,0%	0	0,0%	36	100,0%
7.8.3 Octubre	1	2,9%	33	94,3%	0	0,0%	0	0,0%	1	2,9%	0	0,0%	35	100,0%
7.9.3 Noviembre	0	0,0%	1	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	100,0%

Fuente: ENEDU 2016

En la tabla 2 se observa la frecuencia en la que los docentes asistieron a las convocatorias de los grupos de interaprendizaje entre los meses de marzo a noviembre. En donde se evidencia que la mayoría de los docentes asistieron 2 veces al mes a dicha convocatoria.

Tabla 3

*Motivo por el que no participó en grupos interaprendizajes ENEDU 2016*

	Recuento	% de N columnas
8. ¿Por qué motivo no participó en todos los grupos de interaprendizajes?	1.No fue convocado con debida anticipación	2 18,2%
	2.La lejanía de la sede seleccionada para el grupo de interaprendizaje	1 9,1%
	3.No tuvo tiempo para participar	1 9,1%
	4.Se cruzaba con actividades de otros programas	3 27,3%
	5.Por problemas de salud	3 27,3%
	6.Otro	1 9,1%
	Total	11 100,0%

Fuente: ENEDU 2016

En la tabla 3 se presentan los motivos por los cuales los docentes no participaron en los grupos de interaprendizaje. Dentro de los cuales destaca la inasistencia por problemas de salud con un 27,3%, al igual que el motivo de cruzarse la actividad con otras actividades programadas por los docentes.

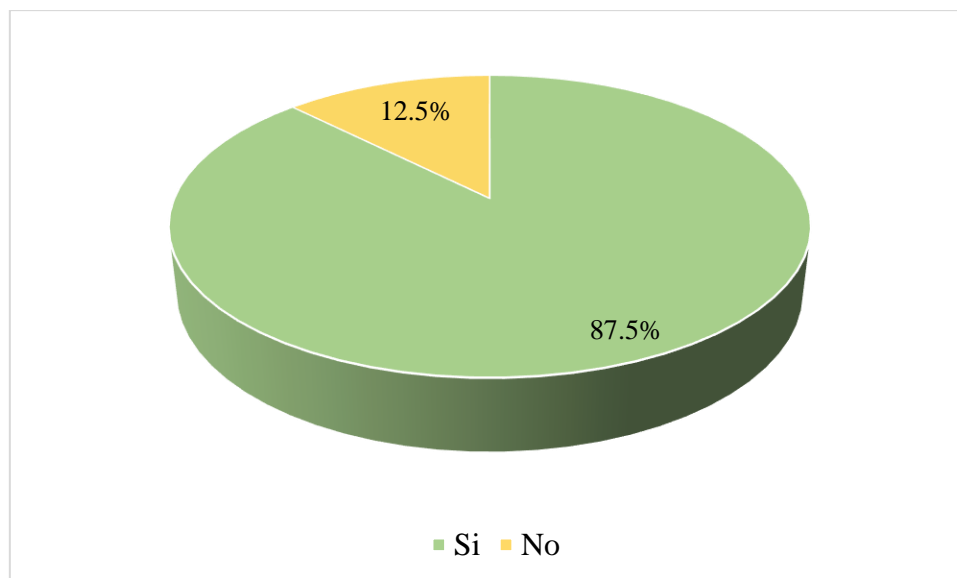


Figura 8. Convocatoria a taller de actualización ENEDU 2016

*Nota: se obtuvo un total de 96 respuestas.*

En la figura 8 se evidencia que un 87,5% de docentes fueron convocados a participar en talleres de actualización, mientras que un 12,5% de docentes no fueron convocados.

Tabla 4

*Frecuencia de veces que asistió a la convocatoria para taller de actualización ENEDU 2016*

	0	1	2	5	Total					
	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila
9.1.3 MARZO	0	0,0%	28	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	28	100,0%
9.2.3 ABRIL	1	7,7%	11	84,6%	1	7,7%	0	0,0%	13	100,0%
9.3.3 MAYO	0	0,0%	5	71,4%	1	14,3%	1	14,3%	7	100,0%
9.4.3 JUNIO	3	17,6%	14	82,4%	0	0,0%	0	0,0%	17	100,0%
9.5.3 JULIO	2	7,1%	25	89,3%	1	3,6%	0	0,0%	28	100,0%
9.6.3 AGOSTO	3	6,1%	45	91,8%	1	2,0%	0	0,0%	49	100,0%
9.7.3 SETIEMBRE	2	16,7%	10	83,3%	0	0,0%	0	0,0%	12	100,0%
9.8.3 OCTUBRE	0	0,0%	15	93,8%	1	6,3%	0	0,0%	16	100,0%
9.9.3	0	0,0%	3	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	3	100,0%
NOVIEMBRE										

Fuente: ENEDU 2016



En la tabla 4 se evidencia que los docentes tuvieron una frecuencia de asistencia de 2 veces en mayor porcentaje, asimismo, su participación oscila entre 0,1,2 y 5 veces por mes. En donde 5 veces de asistencia a los talleres de actualización presenta un menor porcentaje.

Tabla 5

*Motivo por el que no participó en los talleres de actualización ENEDU 2016*

	Recuento	% de N columnas
10. ¿Por qué motivo no participó en todos los talleres de actualización?		
1.No fue convocado con debida anticipación	1	11,1%
2.La lejanía de la sede seleccionada para el taller de actualización	0	0,0%
3.No tuvo tiempo para participar	0	0,0%
4.Se cruzaba con actividades de otros programas	5	55,6%
5.Por problemas de salud	2	22,2%
6.Otro	1	11,1%
Total	9	100,0%

Fuente: ENEDU 2016

En la tabla 5 se presentan los motivos por los cuales los docentes no participaron en los talleres de actualización, donde un 22,2% señala que no asistió por problemas de salud, seguido de un 11,2% que señala no haber asistido porque no fue convocado con anticipación.

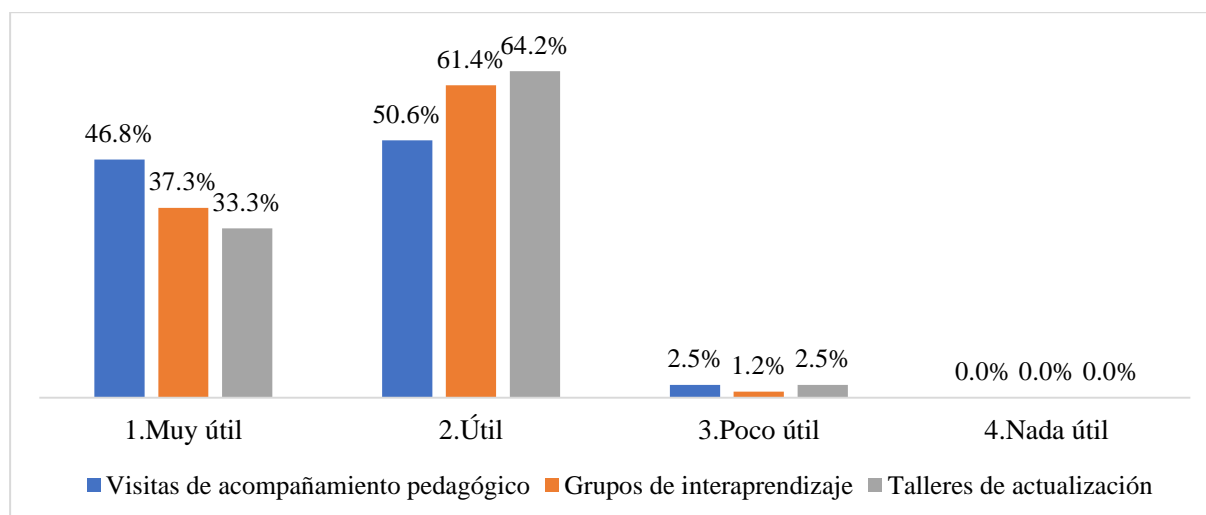
Tabla 6

*Facilitadores de talleres de actualización ENEDU 2016*

	No		Si		Total	
	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila	Recuento	% del N de fila
1.Especialistas del Ministerio de Educación	59	72,8%	22	27,2%	81	100,0%
2.Especialistas DRE/ O UGEL	17	21,0%	64	79,0%	81	100,0%
3.Formadores	81	100,0%	0	0,0%	81	100,0%
4.Consultores	81	100,0%	0	0,0%	81	100,0%
5.Acompañantes	45	55,6%	36	44,4%	81	100,0%

Fuente: ENEDU 2016

En la tabla 6 se señala que solo un 27,2% de docentes recibieron los talleres de actualización por parte de especialistas del Ministerio de Educación. Mientras que un 79% de docentes recibieron los talleres por parte de especialistas tanto la Dirección Regional de Educación (DRE) o de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL). Asimismo, un 44,4% señala haber obtenido los talleres por parte de acompañantes pedagógicos.



*Figura 9. Utilidad de las estrategias de acompañamiento pedagógico ENEDU 2016*

*Nota: se obtuvo un total de 243 respuestas.*

En la figura 9 se evidencia que el 46,8% de los docentes considera que las visitas de acompañamiento pedagógicos son muy útiles. Con respecto a los grupos de interaprendizaje un 61,4% de docentes consideran que son útiles. Y con respecto a los talleres de actualización un 64,2% de docentes considera que son útiles.



Figura 10. Aspectos vinculados a la calidad del acompañamiento pedagógico ENEDU 2016

Nota: se obtuvo un total de 95 respuestas por aspecto.

En la figura 10 con respecto al tema de procesos didácticos en las distintas áreas se evidencia que el 73,7% de docentes consideran que se trató con profundidad. Con respecto al tema de evaluación y retroalimentación durante la sesión el 75,8% de docentes consideran que se trató con profundidad. Respecto al tema de uso pedagógico de los materiales y recursos el 76,8% de docentes consideran que se trató con profundidad. Respecto al tema de maximización del tiempo el 70,5% de docentes consideran que se trató con profundidad. Respecto al tema de participación activa de las y los estudiantes el 73,7% de docentes consideran que se trató con profundidad. Respecto al tema de pensamiento crítico en estudiantes el 58,9% de docentes consideran que se trató con profundidad. Respecto al tema de planificación de la sesión el 76,8% de docentes consideran que se trató con profundidad. Respecto al tema de manejo de comportamiento en el aula el 67,4% de docentes consideran que se trató con profundidad. Y con respecto al tema de climas favorables para el aprendizaje el 67,4% de docentes consideran que se trató con profundidad.

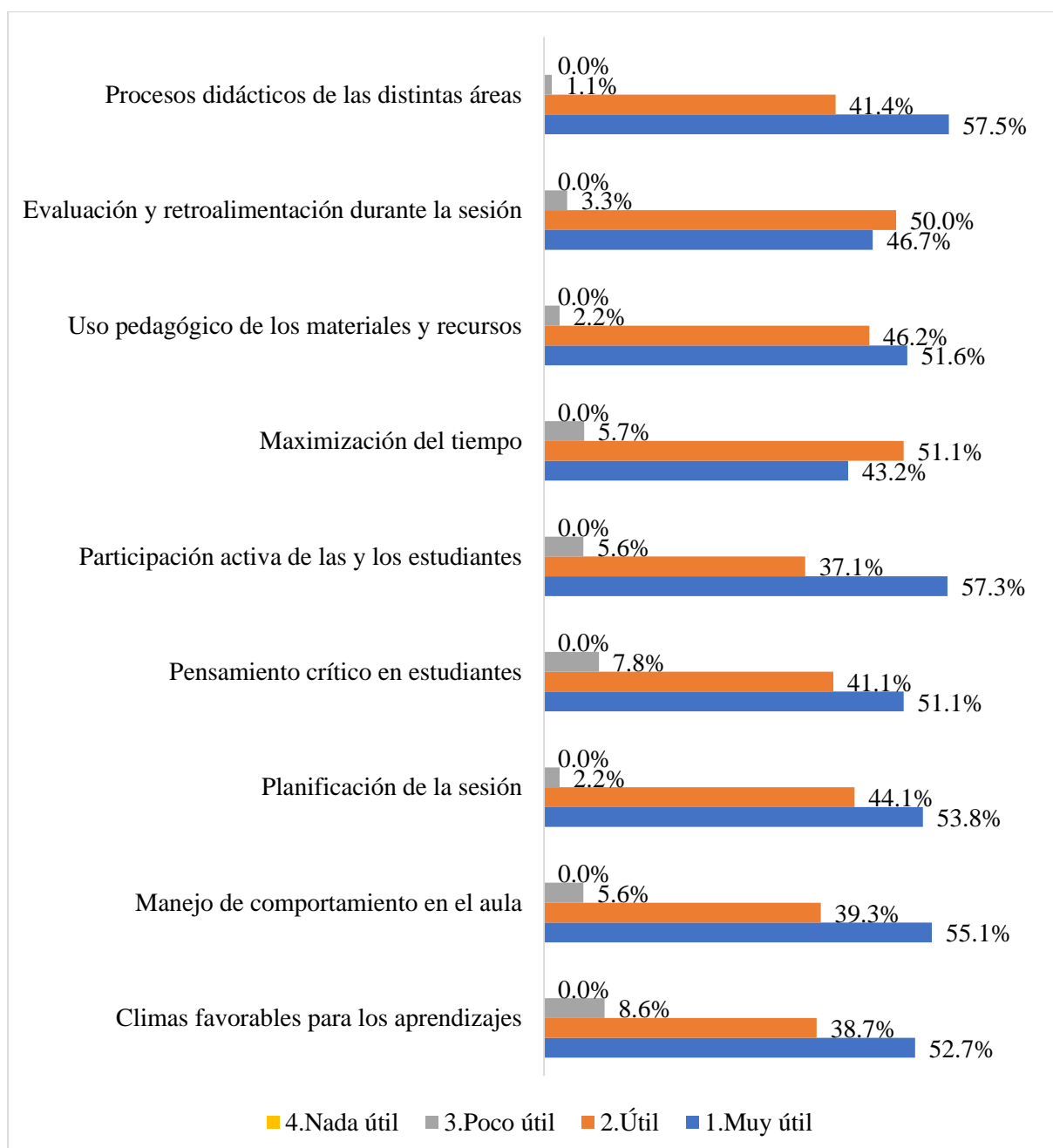


Figura 11. Aspectos vinculados a la calidad del acompañamiento pedagógico según su utilidad ENEDU 2016

*Nota: se obtuvo un total de 812 respuestas en total.*

En la figura 11 con respecto al tema de procesos didácticos en las distintas áreas se evidencia que el 57,5% de docentes consideran que es muy útil. Con respecto al tema de evaluación y retroalimentación durante la sesión el 50% de docentes consideran que es útil. Respecto al tema de uso pedagógico de los materiales y recursos el 51,6% de docentes

consideran que es muy útil. Respecto al tema de maximización del tiempo el 51,1% de docentes consideran que es útil. Respecto al tema de participación activa de las y los estudiantes el 57,3% de docentes consideran que es muy útil. Respecto al tema de pensamiento crítico en estudiantes el 51,1% de docentes consideran que es muy útil. Respecto al tema de planificación de la sesión el 53,8% de docentes consideran que es muy útil. Respecto al tema de manejo de comportamiento en el aula el 51,1% de docentes consideran que es muy útil. Y con respecto al tema de climas favorables para el aprendizaje el 52,7% de docentes consideran que es muy útil.

## **CAPÍTULO V**

### **DISCUSIÓN**

De acuerdo a los antecedentes encontrados, el marco teórico y los resultados obtenidos con la finalidad de dar respuesta a la pregunta de investigación para determinar las características que ha presentado el acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016, se realiza la discusión de resultados articulando los aportes de los diversos autores con los hallazgos a partir de la encuesta revisada para establecer aspectos relevantes de similitud o discrepancia.

Respecto a la revisión bibliográfica acerca del acompañamiento pedagógico tanto a nivel nacional como internacional se identificó que la mayor producción de literatura e investigación ha sido realizada bajo el enfoque cualitativo, por lo cual se obtuvo dificultades para sistematizar la información recopilada, ya que la presente investigación es de enfoque cuantitativo. A partir de los hallazgos se presentan las similitudes y diferencias que presentan los diferentes autores respecto al acompañamiento pedagógico.

Respecto a la primera dimensión de las estrategias formativas del acompañamiento pedagógico los resultados obtenidos fueron: la mayoría de docentes refirieron haber participado en las diferentes estrategias formativas de acompañamiento, sin embargo, su asistencia no fue continua, por lo que según la tabla 3 refiere que el factor predominante de dicha situación fueron

los problemas de salud. Así como, el cruce de horarios con otras actividades que los mismos tenían programadas. En base a esta situación se han visto afectados los resultados de las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes, ya que de toda la muestra en el periodo del 2008 al 2016 solo un 44,5% de docentes recibieron acompañamiento pedagógico, lo que hace referencia a la poca visibilidad y relevancia que tenía esta estrategia respecto a la mejora de la enseñanza en los docentes. No obstante, con el paso de los años a través de las diferentes políticas y normativas educativas se ha ido incorporando diferentes estrategias de formación en servicio, dentro de las cuales el acompañamiento pedagógico ha tomado relevancia.

Pese a ello, en el 2016 del total de la muestra de docentes se obtuvo que, solo el 20,3% de recibieron acompañamiento pedagógico en donde predominó la estrategia de visitas en el aula, la cual tuvo por finalidad acompañar a los docentes en el proceso de la sesión de clases desde inicio a fin, en donde los acompañantes tenían un rol fundamental para poder establecer espacios de diálogo y reflexión con los docentes para retroalimentar su práctica pedagógica y generar acciones de mejora en beneficio de los estudiantes.

En relación a ello, Vezub (2011) señala que, la escuela y los profesores son la unidad fundamental por lo cual se promueve el acompañamiento pedagógico, en donde la práctica deja de ser un ámbito de implementación de estrategias y métodos estructurados por especialistas; para convertirse en un espacio para adquirir conocimientos específicos sobre el proceso de enseñanza, sobre su contexto y la sistematización de este mecanismo. Ruíz (2015) coincide con el autor en cuanto a que el acompañamiento establece un espacio de aprendizaje y responsabilidad por parte de los docentes. Sin embargo, a partir de su investigación argumenta que el acompañamiento pedagógico no tiene incidencia con la práctica pedagógica que realizan los docentes en sus aulas, si no se implementan de manera adecuada los procesos metodológicos que requiere el acompañamiento. Esto se debe a que, muchas veces los especialistas que realizan las diferentes formas de acompañamiento, no cumplen con los protocolos establecidos.



Y al omitir fases del proceso, estos cortan el proceso reflexivo del docente, por lo cual no se incorporan cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas.

Los resultados de la investigación de Martínez (2016) coinciden con los de Ruíz (2015), puesto que los docentes encuestados refirieron que no consideran al acompañamiento pedagógico contribuya a la mejora de su práctica educativa. Puesto que, los acompañantes no fomentaron un clima adecuado para trabajar con los docentes y omitieron acciones que son parte del acompañamiento, tales como: el diálogo y la retroalimentación.

A partir de lo señalado por los autores con investigaciones internacionales, se puede evidenciar que el acompañamiento pedagógico no se ha implementado de manera adecuada, lo cual ha generado descontento en los docentes ya que no evidenciaron cambios ni mejoras en su quehacer educativo. Ello ha conllevado a la desvalorización de esta estrategia de formación en servicio. Asimismo, en la realidad de nuestro país, a partir de la encuesta ENEDU 2016, se evidencia que, solo un porcentaje reducido de docentes han tenido acompañamiento y de estos, un porcentaje mínimo ha tenido participación continua en las estrategias formativas de acompañamiento pedagógico.

Respecto a la segunda dimensión de la frecuencia de las estrategias formativas del acompañamiento pedagógico los resultados obtenidos fueron: que durante el 2016 los meses en que se obtuvo mayor asistencia a los programas de acompañamiento pedagógico fueron junio y agosto, mientras que en los demás meses se obtuvo cifras mínimas. En relación a esta situación se evidencia en la tabla 3 la existencia de diversos factores por los cuales los docentes no pudieron asistir a las sesiones programadas, y uno de ellos es el hecho que las convocatorias no se realizaron con una debida anticipación para que los docentes organicen sus tiempos y prevean situaciones de su quehacer diario para asistir y participar en las sesiones de acompañamiento.

Narváez y Yachimba (2019) coinciden con los resultados de la presente investigación, ya que los docentes de su estudio manifestaron que su asistencia a las sesiones de acompañamiento pedagógico es mínima, dado que la institución educativa no realiza esta estrategia formativa con frecuencia. Además, el ambiente que se genera entre las interacciones de los docentes con los acompañantes presenta dificultades, por lo cual no se pueden emprender mejoras en la práctica educativa. A partir de ello, se propone diseñar e implementar un plan de mejora de acompañamiento pedagógico, para lograr mayor participación y promover aprendizajes en los docentes.

Martínez y González (2010) coinciden con las conclusiones de la investigación de Narváez y Yachimba (2019), puesto que estos argumentan que, el acompañamiento pedagógico es un proceso integrador y humanizador de la formación del docente en donde se fortalecen los espacios, procesos y condiciones para brindar un soporte para la profesionalización de la persona. En base a los resultados obtenidos de la encuesta ENEDU 2016 se puede evidenciar dificultades de acceso de la mayoría de docentes al acompañamiento pedagógico, lo que conlleva a que estos no se ejerciten en la práctica reflexiva de su quehacer pedagógico.

Asimismo, Yana y Adco (2018) en su investigación concluyeron que el acompañamiento pedagógico tiene una relación positiva con el rol que desempeñan los docentes en el proceso de enseñanza. A partir de ello, se puede inferir que, si no se implementa un adecuado programa de acompañamiento pedagógico para los docentes, estos no tendrán espacios de diálogo, reflexión, y aprendizaje para implementar estrategias que favorezcan el aprendizaje de sus estudiantes.

Además, en el contexto actual en donde la virtualidad ha tomado relevancia en el proceso educativo, tanto a nivel de la formación continua como escolar, es fundamental que las instituciones educativas generen programas de acompañamiento pedagógico a los docentes, en

donde los directivos cumplan el rol imperativo de contribuir con el desarrollo profesional de su plana docente. También, se generen alianzas estratégicas con instancias gubernamentales para capacitar de manera continua a los docentes para fortalecer sus competencias pedagógicas. De tal modo en que, cuenten con herramientas que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La virtualidad trae consigo una serie de ventajas en la formación docente, ya que permite realizar un trabajo colegiado, establecer coordinaciones para contar con un proceso de acompañamiento y gestionar apoyo en caso se presenten dificultades de accesibilidad a programas de educación continua. Asimismo, el esfuerzo de los docentes por seguir preparándose y mejorar su práctica educativa, traerá consigo mejoras en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Respecto a la tercera dimensión de las características vinculadas a la calidad del acompañamiento pedagógico los resultados obtenidos fueron: que los aspectos que abarcan la gestión didáctica de las áreas, la evaluación, la maximización del tiempo, la gestión del clima, la planificación de la sesión y la participación activa de los estudiantes se trabajó a profundidad con los acompañantes pedagógicos. Asimismo, estos son considerados por los docentes como sumamente importantes para generar aprendizajes significativos en sus estudiantes.

Menacho (2019) coincide con los resultados de la encuesta ENEDU 2016, ya que en su investigación determinó que, el acompañamiento pedagógico brindado de manera adecuada, ofrece logros satisfactorios en el proceso del desempeño docente. Por lo cual, es necesario que se aborden los diferentes componentes de la práctica pedagógica para que se establezcan espacios de trabajo colegiado entre los docentes y se promueva la mejora del proceso de enseñanza, así como, incorporar procesos de acompañamiento en la formación continua.

Asimismo, los autores Yana y Adco (2018), Reátegui (2017) y Campomares (2017) coinciden en que, el acompañamiento pedagógico presenta una relación positiva con el rol del docente. Puesto que, los docentes de las muestras en estudio de sus investigaciones refirieron haber obtenido mejoras en su práctica educativa, a partir de las sesiones de acompañamiento y la puesta en práctica de las recomendaciones brindadas por los acompañantes. También, coinciden en que, los directivos constituyen un rol fundamental en el desarrollo del acompañamiento en las instituciones educativas, ya que ellos son los encargados de implementar los programas de formación continua de manera adecuada, siguiendo los procesos metodológicos que requiere cada uno de ellos.

Además, Ninapayta (2018) en su investigación estableció la existencia del vínculo favorecedor entre el acompañamiento pedagógico con: el clima para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación. Factores que también, son parte de las características vinculadas a la calidad del servicio del acompañamiento. Ello se debe a que, en la práctica pedagógica de los docentes, es imprescindible establecer un clima que favorezca las interacciones entre los actores educativos, que se implementen estrategias didácticas que promuevan la curiosidad e interés de los estudiantes por las actividades de aprendizaje, e incorporar la evaluación como parte del proceso educativo, tomando en cuenta el enfoque crítico reflexivo, a fin de identificar fortalezas y aspectos a mejorar en la labor cotidiana de enseñanza.

Otro de los aspectos vinculados a la calidad del servicio brindado en el año 2016 es el tipo de estrategia formativa con mayor participación por parte de los docentes, según los resultados obtenidos en la figura 9, la estrategia de mayor incidencia fue el de las visitas del acompañante pedagógico, en donde según Minedu (2018) se realizan con el fin de hacer un seguimiento al proceso de enseñanza, durante y después de la ejecución de la sesión de clase. Para luego poder determinar de manera conjunta cuáles fueron los aspectos que requieren

mejora y cuales se lograron de manera adecuada para proveer a los estudiantes aprendizajes significativos y brindar una enseñanza de calidad.

Finalmente, la calidad del acompañamiento pedagógico depende de las estrategias formativas que se implementen, de la participación de docentes y de los temas que son trabajados en las convocatorias, ya que en esos espacios se realiza un análisis de la práctica pedagógica y se genera un proceso reflexivo a partir de las situaciones de mejora identificadas, cuyo fin es fortalecer las competencias pedagógicas y que se mejore el proceso de enseñanza y aprendizaje, incorporando la reflexión como un proceso permanente y fundamental para emprender acciones de cambio.

## **CAPÍTULO VI**

### **CONCLUSIONES**

A partir de los resultados obtenidos se concluye que el acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016, ha presentado una serie de características en cuanto a la participación de los docentes en las sesiones programadas de acuerdo a las estrategias formativas de visitas en el aula, grupos de interaprendizaje y los microtalleres. También, en la incidencia que han tenido los temas abordados para la mejora de la práctica pedagógica de los docentes asistentes.

1. Respecto al primer objetivo específico las características que han presentado las estrategias formativas del acompañamiento pedagógico son: las visitas en el aula han cumplido con la finalidad de observar la conducción de las sesiones de aprendizaje de los docentes y en base a eso los acompañantes establecían un diálogo en donde presentaban las acciones de mejora y las fortalezas identidades en el desarrollo de la misma. Por lo cual, los docentes reflexionaban y evaluaban aquellos aspectos identificados. De igual modo, los grupos de interaprendizaje se caracterizaron por establecer un espacio de interacción entre en grupo de docentes y acompañantes para mejorar la práctica educativa de manera conjunta, tomando en cuenta las consideraciones metodológicas para proveer una enseñanza de calidad. Y con respeto a

los microtalleres, estos se caracterizaron por ser espacios que permitan fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes para que los pongan en práctica en su quehacer educativo y se genere un trabajo colegiado.

2. Respecto al segundo objetivo específico las características que han presentado la frecuencia de las estrategias formativas del acompañamiento pedagógico son: los docentes tuvieron mayor asistencia al acompañamiento pedagógico durante el año 2016, en donde participaron en las 3 estrategias formativas propuestas por los especialistas encargados. Asimismo, se caracterizó por la cantidad de veces que asistieron a las sesiones convocadas en cada uno de los meses, dentro de los cuales, en los últimos del año, se registró menor participación. Es por ello, que se infiere que tanto durante los primeros meses del año como en los últimos los docentes presentan diversas actividades laborales por lo cual no se considera una prioridad la asistencia a las sesiones de acompañamiento pedagógico.
3. Respecto al tercer objetivo específico las características que han presentado los aspectos vinculados a la calidad son: la relevancia que han tenido algunos elementos fundamentales para el desarrollo de las actividades de aprendizaje en relación a la percepción de los docentes según su nivel de utilidad en el aula y según la profundidad con la que se abordó cada uno de ellos.
4. El nivel de utilidad de los aspectos evaluados determina el uso y prioridad que le dan los docentes para desarrollarlos en el proceso de enseñanza. Así como, la priorización de estos por parte del equipo de acompañantes pedagógicos.
5. Finalmente, se considera que el acompañamiento pedagógico dispone de diferentes formas de abordar la mejora del desempeño docentes y este tiene incidencia directa en el mismo, ya que en el proceso intervienen factores relacionados a la preparación de la sesión de clases, la gestión de procesos cognitivos en los estudiantes, el uso de

materiales, empleo de estrategias didácticas o metodológicas que favorezca el aprendizaje, la maximización del tiempo y otros que son fundamentales para un educación de calidad. Asimismo, el acompañamiento pedagógico se relaciona de manera directa con la reflexión de la práctica educativa, ya que a través de las estrategias formativas se establecen canales de diálogo entre los actores y se generan alternativas de mejora para proveer aprendizajes significativos en los estudiantes.



## **CAPÍTULO VII**

### **RECOMENDACIONES**

1. Se recomienda establecer mecanismos de acompañamiento pedagógico en las diferentes instituciones educativas a nivel nacional, tomando en cuenta las consideraciones del contexto y de las condiciones del entorno, promoviendo espacios de diálogo y reflexión sobre las competencias pedagógicas de los docentes respecto a la migración de una educación presencial a la virtual, a fin de contribuir y fortalecer su formación, en favor de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.
2. Se sugiere la participación activa de los docentes en las jornadas de acompañamiento pedagógico en sus instituciones, para que generen acciones de mejora y brinden un servicio educativo de calidad. Asimismo, tener conocimiento sobre la disponibilidad de los docentes, herramientas tecnológicas con las que cuentan y dar relevancia al acompañamiento a distancia, a fin de garantizar mayor cobertura del servicio formativo.
3. Se considera fundamental promover la asistencia frecuente y continua a las diferentes sesiones de las estrategias de acompañamiento a través de diferentes formas y canales de comunicación, a fin de complementar la experiencia de aprendizaje formativa para establecer un proceso de reflexión que genere cambios en el entorno educativo y se trabaje de manera colegiada.
4. Se considera necesario implementar el trabajo articulado entre los docentes y los acompañantes pedagógicos para solicitar la atención oportuna de aspectos en los que se presenten dificultades, para establecer mecanismos de trabajo y se mejoren dichas

problemáticas. Así como, garantizar un acompañamiento de calidad, atendiendo de manera integral los procesos formativos y reflexivos de los docentes.

5. Finalmente, se sugiere dar relevancia al trabajo de los directivos en la gestión pedagógica docente para la planificación de actividades de aprendizaje y gestionar espacios de diálogo y realizar un seguimiento a los docentes para garantizar la atención oportuna y de manera integral a los estudiantes, proveyéndoles oportunidades en búsqueda de la excelencia. Tomando en cuenta que, cada espacio geográfico en donde se encuentran las instituciones educativas no presenta las mismas condiciones de accesibilidad a materiales y recursos educativos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, A. J., Suarez, A. K., Pacheco-Martínez, Z. K., Gonzaga, J. A., Calderón, J. E., & Suárez, C. E. (2019). Diseños de investigación. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 8(15), 119-122. Recuperado de: <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICSA/article/view/4908/6895>
- Camisón, C., Cruz, S., y Gonzáles, T. (2006). Gestión de la calidad. Madrid: Pearson Educación. Recuperado de: <https://cutt.ly/epPeEwq>
- Campomares, M. (2017). Acompañamiento pedagógico directivo y calidad de la práctica pedagógica en II. EE. Red 13 UGEL 07 (Tesis de maestría). Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8482>
- Cardemil, C., Maureira, F., Zuleta, J., & Hurtado, C. (2010). Modalidades de acompañamiento y apoyo pedagógico al aula. *Santiago: CIDE-UA HurtBowado*. Recuperado de: [http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno\\_educacion\\_31/pdf/instrumento31.pdf](http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_31/pdf/instrumento31.pdf)
- Carmona, M. (2008). Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, (13), 125-146. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/652/65216719007.pdf>
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia*, 2, 1-11. Recuperado de: <https://cutt.ly/bpIUfBt>
- Cruz, R. (2019). Incidencia del acompañamiento pedagógico brindado a las maestras de preescolar del colegio Teresiano de Managua en su desempeño docente durante el año lectivo 2018 (Tesis de maestría). Recuperado de: <https://repositorio.unan.edu.ni/12198/1/100537.pdf>

Cubero, C. M. V. (2004). La disciplina en el aula: reflexiones en torno a los procesos de comunicación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44740202.pdf>

Fernández, J. T. (2007). Estrategias formativas en contextos no formales orientadas al desarrollo socioprofesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(6), 1-12. Recuperado a partir de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1806Tejada.pdf>

Cuenca. R. (2004). *Experiencias, tensiones y desafíos de la formación en servicio*. Programa de Educación Básica de la Cooperación Alemana al Desarrollo, GTZ, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. PROEDUCA, 169 – 178. Recuperado de: <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/218/104.%20C3%B3mo%20estamos%20formando%20a%20los%20maestros%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20Encuentro%20Internacional.%20El%20desarrollo%20profesional%20de%20los%20docentes%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Guerrero, B. M. (2018). Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en la unidad educativa Fiscal Teniente Hugo Ortiz–Ecuador 2018. *Logos*, 8(1). Recuperado de: <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/LOGOS/article/view/1589/1583>

Martínez Flores, A. V. (2016). *Programa estratégico de acompañamiento pedagógico a los docentes de aula de la unidad educativa Juan Claudio Colín, Fé y Alegría* (Master's thesis). Recuperado de: <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/5270/4/amartinez.pdf>

Martínez, H., y González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y sociedad*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/870/87020009007.pdf>

Menacho Alvarado de Abramonte, C. H. (2019). Incidencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes del nivel de educación primaria de las II. EE. de UGEL Piura.

Recuperado a partir de:

[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)

Ministerio de Educación (2014). El acompañamiento pedagógico Protocolo del Acompañante Pedagógico, del Docente Coordinador/ Acompañante y formador. Recuperado de:

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3706/Protocolo%20de%20acompa%C3%B1amiento%20pedag%C3%B3gico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación (2017). *Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia. “Orientaciones para el diálogo reflexivo en el proceso de acompañamiento pedagógico”*.

Recuperado de:

[http://www.ugel05.gob.pe/documentos/4\\_Enfoque\\_Cr%C3%ADtico\\_Reflexivo.pdf](http://www.ugel05.gob.pe/documentos/4_Enfoque_Cr%C3%ADtico_Reflexivo.pdf)

Ministerio de Educación (2018). Acompañamiento pedagógico 2018. Recuperado de:

[https://www.ugel05.gob.pe/documentos/5\\_24mayo2018\\_ORIENTACIONES\\_PARA\\_EL\\_ACOMPA%C3%91AMIENTO\\_PEDAG%C3%93GICO\\_Y\\_PROTOCOLO\\_DEL\\_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_DEL_ACOMPA%C3%91ANTE_PEDAG%C3%93GICO_2018.pdf)

Ministerio de Educación (2019). Resolución Viceministerial N°290-2019. Recuperado de:

[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/425861/RVM\\_N\\_290-2019-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/425861/RVM_N_290-2019-MINEDU.pdf)

Narváez, S.R., y Yachimba, N. E. (2019). *La gestión administrativa en el acompañamiento pedagógico del docente de la Unidad Educativa Bicentenario D7 en el cantón Quito provincia Pichincha en el año 2018* (Bachelor's thesis, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación). Recuperado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/41075/1/BFILO-PD-AE2-14-23%20NARVAEZ%20-%20YACHIMBA.pdf>

Ninapayta, W. (2018). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en instituciones educativas públicas, RED 03-UGEL 05-San Juan de Lurigancho 2018 (Tesis de maestría). Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/19121/Ninapayta\\_LLWJ.pdf?sequence=1](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/19121/Ninapayta_LLWJ.pdf?sequence=1)

Núñez-López, S., Ávila-Palet, J. E., & Olivares-Olivares, S. L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista iberoamericana de educación superior*, 8(23), 84-103. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299152904005.pdf>

Ochoa, L. E. (2018). Acompañamiento pedagógico y calidad de los procesos pedagógicos durante la ejecución de las sesiones de aprendizaje en docentes de II EE Multigrado de la Ugel Camaná 2017. Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6253/EDMoccrle.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pacheco, E. M., y Porras, S. C. (2014). Los momentos de la sesión a través de las rutas de aprendizaje. Propuesta de trabajo para los alumnos de las carreras de educación secundaria de la UNDAC. *Horizonte de la Ciencia*, 4(7), 77-83. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5420542.pdf>

Pérez, G. L., y Ochoa, C. A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14048873009.pdf>

Reátegui, C. A. (2017). Acompañamiento pedagógico y su relación con el desempeño docente de las Instituciones Educativas de Huari-Ancash. Recuperado a partir de: <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1357/TM%20CE-Ge%203177%20R1%20-%20Reategui%20Chavarri.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rodríguez, P.M. (2007). El uso del tiempo en la práctica pedagógica de las escuelas adscritas a la Alcaldía Metropolitana. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, (8), 83-104. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2724047.pdf>

Ruiz, R. D. M. (2015). *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en el desempeño de los docentes de educación secundaria del Colegio "Liceo Franciscano", ubicado en el distrito No. 1 de la ciudad de Managua, departamento de Managua, durante el Primer Semestre del año 2015* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua). Recuperado de: <https://repositorio.unan.edu.ni/1266/1/47422.pdf>

Sáez-Guillén, C. (2017). *El buen clima en el aula: una propuesta para su instauración* (Bachelor's thesis). Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4958/SAEZ%20GUILLEN%2C%20CRISTINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. *RH Sampieri, Metodología de la Investigación*. Recuperado a partir de: <https://cutt.ly/lpUWYeR>

Soto, M. C. (2011). El acompañamiento pedagógico en Fe y Alegría: Un camino para la formación y la transformación. Venezuela. Colección procesos educativo N°28. Recuperado de: <https://www.yumpu.com/es/document/view/14072040/el-acompanamiento-pedagogico-en-fe-y-alegria-centro-de->

Vaillant, D. (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina. *Tendencias, temas y debates*, 31(sSerie Documentos PREAL). Recuperado de: <http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%C3%B3%20Inicial/Educaci%C3%B3%20Primaria/Documents/Construcci%C3%B3n%20de%20la%20profesi%C3%B3n%20docente%20en%20Am%C3%A9rica%20latina.%20Tendencias,%20temas%20y%20debates.%20Vaillant,%20D.pdf>

Vezub, L. (2011). Las políticas de acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente. El caso de los programas de mentoría a docentes principiantes. *Revista del IICE*, (30), 103-124. Recuperado de: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/149>

Yana, S. M., y Adco, V. H. (2018). Acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: Caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco-Puno Perú. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20(1), 137-148. Recuperado a partir de: [https://www.researchgate.net/publication/322704542\\_Acompanamiento\\_pedagogico\\_y\\_el\\_rol\\_docente\\_en\\_jornada\\_escolar\\_completa\\_Caso\\_instituciones\\_educativas\\_Santa\\_Rosa\\_y\\_Salesianos\\_de\\_San\\_Juan\\_Bosco\\_-\\_Puno\\_Peru](https://www.researchgate.net/publication/322704542_Acompanamiento_pedagogico_y_el_rol_docente_en_jornada_escolar_completa_Caso_instituciones_educativas_Santa_Rosa_y_Salesianos_de_San_Juan_Bosco_-_Puno_Peru)



## **ANEXOS**

1. Matriz de Consistencia

ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LIMA METROPOLITANA  
SEGÚN LA OPINIÓN DE LOS DOCENTES EN LA ENCUESTA ENEDU 2016

PREGUNTAS	OBJETIVOS	VARIABLES E INDICADORES			
		ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO DEL DOCENTE DE NIVEL INICIAL			
		Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valoración
¿Qué características ha presentado el acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016?	Determinar las características que ha presentado el acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016.	Acompañamiento pedagógico	Aplicación de acompañamiento pedagógico	P1 P1.2 P1.2.1 P1.2.2	Según alternativas de ENEDU 2016
¿Qué características han presentado los tipos de acompañamiento pedagógico en las instituciones públicas del nivel inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016?	Identificar las características que han presentado las estrategias formativas del acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016.	Estrategias formativas del acompañamiento pedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Grupos de interaprendizaje</li> <li>✓ Talleres de actualización</li> <li>✓ Visitas en el aula</li> </ul>	P2 P2.1 P3 P4 P5 P5.1 P5.2 P5.3 P6	
¿Qué características ha presentado la frecuencia de	Identificar las características de la frecuencia de las estrategias	Frecuencia de los tipos de	✓ Recepción	P7 P7.1	

<p>los tipos de acompañamiento pedagógico en las instituciones públicas del nivel inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016?</p>	<p>formativas del acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016.</p>	<p>acompañamiento pedagógico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tipos</li> <li>✓ Convocatoria para la recepción</li> <li>✓ Asistencia</li> </ul>	<p>P7.2 P7.3 P8 P9 P9.1 P9.2 P9.3 P10 P11</p>	
<p>¿Qué características ha presentado la calidad del acompañamiento pedagógico en las instituciones públicas del nivel inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016?</p>	<p>Identificar las características vinculadas a la calidad del acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de Lima Metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016.</p>	<p>Calidad del acompañamiento pedagógico</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Climas favorables para los aprendizajes</li> <li>✓ Planificación de sesiones</li> <li>✓ Desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes</li> <li>✓ Participación continua de estudiantes</li> <li>✓ Maximización de tiempo</li> <li>✓ Uso de materiales y recursos</li> <li>✓ Evaluación y retroalimentación</li> <li>✓ Procesos didácticos en las áreas</li> </ul>	<p>P12 P12.1 P12.2 P12.3 P13 P13.1 P13.2 P13.3 P13.4 P13.5 P13.6 P13.7 P13.8 P13.9</p>	

2. Cuestionario ENEDU 2016

[http://iinei.inei.gob.pe/microdatos/Detalle\\_Encuesta.asp?CU=25077&CodEncuesta=541&CodModulo=1064&NombreEncuesta=Encuesta+Nacional+a+Instituciones+Educativas&NombreModulo=PERSONAS:+ACOMPA%D1AMIEN+DEL+DOCENTE+-+ENEDU](http://iinei.inei.gob.pe/microdatos/Detalle_Encuesta.asp?CU=25077&CodEncuesta=541&CodModulo=1064&NombreEncuesta=Encuesta+Nacional+a+Instituciones+Educativas&NombreModulo=PERSONAS:+ACOMPA%D1AMIEN+DEL+DOCENTE+-+ENEDU)

3. Ficha técnica del cuestionario ENEDU 2016

<http://iinei.inei.gob.pe/iinei/srienaho/Descarga/FichaTecnica/541-Ficha.pdf>