



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**CARACTERÍSTICAS DEL ACOMPAÑAMIENTO  
PEDAGÓGICO DE ACUERDO A LAS  
OPINIONES DE LOS DOCENTES DEL NIVEL  
PRIMARIO DE INSTITUCIONES DE GESTIÓN  
PÚBLICA DEL DEPARTAMENTO TACNA,  
ENCUESTA ENEDU - 2018**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR

JOSSELIN SAHID MEDINA FRANCIA

ASESORA

OLGA TEODORA BARDALES MENDOZA

LIMA - PERÚ

2022



**ASESORA**

**DRA. OLGA TEODORA BARDALES MENDOZA**

**JURADO DE TESIS**

DRA. GLORIA ELIZABETH QUIROZ NORIEGA

PRESIDENTA

MG. ROSA YSABEL ALONSO YABAR

SECRETARIA

MG. EDUARDO GABRIEL MARTIN BAZALAR MAGUIÑA

VOCAL

## **AGRADECIMIENTO**

Me encuentro inmensamente agradecida con Dios por haberme dotado de sabiduría y entendimiento durante toda la etapa de mis estudios. Asimismo, agradezco a mis hijos, Joyce y Jerome, por la motivación constante y el gran amor que me regalan día a día. A mi asesora, por sus orientaciones y exigencias que me permitieron desarrollar esta investigación. A mis maestros y compañeros por aportar a mi formación profesional.

## **FUENTES DE FINANCIAMIENTO**

Financiado por el Programa Nacional de Becas (Pronabec)

## **DECLARACIÓN DE AUTOR**

La presente tesis es un trabajo de investigación original, no se encuentra vinculado con ningún otro tipo de estudio, ni es el resultado de un trabajo en colaboración con otros, excepto cuando así está citado explícitamente en el texto. No ha sido enviado ni sometido a evaluación para la obtención de otro grado o diploma que no sea el presente.

# CARACTERÍSTICAS DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO DE ACUERDO A LAS OPINIONES DE LOS DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIO DE INSTITUCIONES DE GESTIÓN PÚBLICA DEL DEPARTAMENTO TACNA, ENCUESTA ENEDU - 2018

## INFORME DE ORIGINALIDAD



## FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="http://repositorio.upch.edu.pe">repositorio.upch.edu.pe</a> Fuente de Internet	13%
2	<a href="http://webinei.inei.gob.pe">webinei.inei.gob.pe</a> Fuente de Internet	1%
3	<a href="http://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	<1%
5	<a href="http://repositorio.unife.edu.pe">repositorio.unife.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1%
6	<a href="http://www.clubensayos.com">www.clubensayos.com</a> Fuente de Internet	<1%
7	<a href="http://www.ugel05.gob.pe">www.ugel05.gob.pe</a> Fuente de Internet	<1%

[tesis.pucp.edu.pe](http://tesis.pucp.edu.pe)

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Preguntas de investigación	4
1.3. Objetivos de la investigación	5
1.4. Justificación	6
CAPÍTULO II	7
2.1 Marco contextual	7
2.2. Antecedentes	8
2.2.1. Antecedentes internacionales	8
2.2.2. Antecedentes nacionales	9
2.3. Bases teóricas	10
2.3.1. Acompañamiento pedagógico	10
2.3.2. Modalidades	12
2.3.3.1. Modalidad interna.	13
2.3.3.2. Modalidad externa.	13
2.3.3. Fases del Acompañamiento pedagógico	13
2.3.3.1. Fase de sensibilización.	13
2.3.3.2. Fase de diagnóstico.	13
2.3.3.3. Fase de desarrollo	13
2.3.3.4. Fase de cierre.	14
2.3.4. Estrategias formativas en el acompañamiento pedagógico	14
2.3.4.1. La visita en el aula.	14
2.3.4.2. Los grupos de interaprendizaje (GIA).	17
2.3.4.3. Talleres de actualización al docente.	19
2.3.5. Instrumentos para el acompañamiento pedagógico	21
2.3.5.1. Rúbrica de observación	21
2.3.5.2. Lista de cotejo	21
2.3.5.3. Cuaderno de campo	21
2.3.6. Calidad del acompañamiento pedagógico	22
CAPÍTULO III	24

3.1 Tipo y nivel de la investigación	24
3.2 Diseño de la investigación	24
3.3 Población y muestra	24
3.4 Definición de variables	25
3.5 Técnicas e instrumentos	26
3.6 Plan de recojo y análisis de datos	26
3.7 Consideraciones éticas	26
<b>CAPÍTULO IV</b>	<b>27</b>
4.1 Visitas en aula	27
4.2 Grupos de Interaprendizaje (GIA)	32
4.3 Talleres de actualización docente	37
4.4 Calidad del acompañamiento pedagógico	40
<b>CAPÍTULO V</b>	<b>46</b>
<b>CAPÍTULO VI</b>	<b>53</b>
<b>CAPÍTULO VII</b>	<b>55</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>56</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>62</b>

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar las características del *Acompañamiento pedagógico (AP)* de acuerdo con las opiniones de los profesores del nivel primario de las instituciones de gestión pública del departamento Tacna, según los resultados de la encuesta ENEDU 2018. Este estudio se realizó bajo el enfoque cuantitativo de diseño descriptivo simple, porque se centró en la descripción numérica de la situación del AP. Para la muestra se consideró a 20 docentes de educación primaria de las instituciones educativas públicas ubicadas en el departamento Tacna. El estudio se ha basado en el análisis de fuentes secundarias, de la base de datos de la ENEDU 2018. Se obtuvo como resultados que las visitas en aula inciden de forma favorable en el desempeño del docente, la duración de los grupos de interaprendizaje es menor a lo establecido, y que los docentes se encuentran satisfechos con el proceso de acompañamiento brindado. Como conclusión, podemos decir que las características del *acompañamiento pedagógico* se están cumpliendo en su mayoría, por ello, trae efectos positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Desempeño docente, acompañamiento pedagógico, opinión docente

## **ABSTRACT**

The objective of this research was to determine the characteristics of the pedagogical accompaniment according to the opinions of the teachers of the primary level of the public management institutions of the Tacna department, according to the results of the ENEDU 2018 survey. This study was carried out under the quantitative approach simple descriptive design, because it focused on the numerical description of the situation of pedagogical accompaniment. For the sample, 20 primary school teachers from public educational institutions located in the department of Tacna would be expected. The study has been based on the analysis of secondary sources, the ENEDU 2018 database. The results obtained were that visits in the classroom favorably affect the performance of the teacher, the duration of the inter-learning groups is less to what is established, and that the teachers are satisfied with the process of accompaniment provided. As a conclusion, we can say that the characteristics of the pedagogical accompaniment are being fulfilled for the most part, therefore, it brings positive effects in the teaching-learning process.

**Keywords:** Teaching performance, pedagogical accompaniment, teaching opinion

## INTRODUCCIÓN

La Ley Universitaria N° 30220 señala que todo estudiante universitario para obtener una licenciatura debe sustentar mediante una investigación rigurosa donde se exponga una temática relacionada a su carrera, demostrando así experticia en su campo; de esa forma, el estudiante obtendrá el título, el cual certifica que puede ejercer su labor como profesional (Sunedu, 2014). Por ello, esta investigación es una tesis para optar el título de Licenciada en Educación Primaria.

Respecto a la Educación Básica Regular, Flores (2020) menciona que en diversos países se aplican evaluaciones que miden el nivel de aprendizaje de los estudiantes. La Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), aplicada en Perú, muestra resultados no favorables; los cuales, según el Minedu (2018), pueden ser causados por múltiples factores: ritmo de aprendizaje de los estudiantes, prácticas docentes, clima escolar, contexto socioeconómico, entre otros. En este contexto, la labor del docente es uno de los factores más influyentes para la mejora de los resultados en la educación, pues como menciona la Ley N° 28044, es un agente que influye en la formación integral de sus aprendices.

Por tal motivo, a nivel nacional se han puesto en marcha diversas acciones que buscan mejorar la calidad de los aprendizajes de los educandos, mediante el fortalecimiento de la labor del educador. Es así como surge el *acompañamiento pedagógico* para fortalecer las prácticas docentes y, a través de ellas, mejorar los aprendizajes de los estudiantes y la calidad educativa (Robalino, 2007).

En este estudio se describen los datos obtenidos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) respecto a las características del AP conforme a la opinión de los maestros de nivel primaria del departamento de Tacna. Para este fin ha sido distribuido en siete apartados:

En el primero, dedicado al planteamiento del problema, en el cual se formula la pregunta, se fijan los objetivos y la justificación. En el segundo acápite, se presenta el marco teórico conceptual, en el que se definen los antecedentes, el marco contextual y las teorías que guían la investigación.

En el tercer apartado, se detallan los aspectos metodológicos asociados a los estudios de tipo cuantitativo; en el cuarto se muestran mediante tablas y gráficos los datos tomados de la página web del INEI, y en el quinto, se contrastan dichos resultados con los antecedentes y la teoría revisada.

En el sexto acápite, se exhiben las principales conclusiones del estudio y finalmente, en el séptimo apartado, se presentan las recomendaciones cuyo fin es mejorar el proceso de acompañamiento.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1. Planteamiento del problema

Durante los últimos años se viene implementando el AP como una acción de formación docente en servicio que busca promover la autonomía y la reflexión continua de los procedimientos del proceso de enseñanza del docente para mejorar su práctica pedagógica; por ende, favorecer la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Esta estrategia posee como características: meses de visitas del acompañante, frecuencia de visitas por mes y frecuencia de diálogo reflexivo, que deben cumplirse para garantizar el desarrollo óptimo de la labor docente.

En este sentido, el AP tiene como objetivo promover la reflexión entre el acompañante y el docente sobre una práctica pedagógica que guarde concordancia con los dominios y competencias del Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD) y garantice el logro de los aprendizajes de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2019).

Esta estrategia se viene desarrollando desde el año 2008, por ello se esperaría que los docentes hayan fortalecido su práctica pedagógica y, con ello, la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes. Sin embargo, esto no se observa en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2018, puesto que, en el informe de ese año, se aprecia que más del 80% de las regiones peruanas no llegan al promedio esperado (los estudiantes se encuentran en el nivel *inicio* y *en proceso*),

lo cual se torna muy preocupante. No obstante, cabe resaltar que el departamento Tacna ha ocupado el primer puesto en la ECE, en ese año.

En este contexto, esta investigación describe las características del *acompañamiento pedagógico* de los docentes del nivel primaria del departamento de Tacna, según los resultados de la Encuesta Nacional de Instituciones Educativas (ENEDU 2018), ya que desde el 2015 ocupa el primer lugar en la ECE. Esto servirá como base para que otros maestros se autoevalúen y tomen decisiones a favor de la mejora de su desempeño.

## **1.2. Preguntas de investigación**

¿Cuáles son las características del *Acompañamiento Pedagógico (AP)* según las opiniones de docentes del nivel primario del departamento Tacna, de acuerdo a los resultados de la ENEDU 2018?

Tras presentar la pregunta general, se formulan las preguntas específicas:

- ¿Cuáles son las características del AP con relación a las *Visitas en Aula* según las opiniones de docentes del nivel primario del departamento Tacna, de acuerdo a los resultados de la ENEDU 2018?
- ¿Cuáles son las características del AP con relación a los *Grupos de Interaprendizaje*, según las opiniones de docentes del nivel primario del departamento Tacna, de acuerdo a los resultados de la ENEDU 2018?
- ¿Cuáles son las características del AP con relación a los *Talleres de Actualización de Docentes*, según las opiniones de docentes del nivel primario del departamento Tacna, de acuerdo a los resultados de la ENEDU 2018?

- ¿Cuáles son las características del AP con relación a la *Calidad del Acompañamiento Pedagógico* según las opiniones de docentes del nivel primario del departamento Tacna, de acuerdo a los resultados de la ENEDU 2018?

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

Determinar las características del *Acompañamiento Pedagógico* según las opiniones de docentes del nivel primario del departamento Tacna, de acuerdo a los resultados de la ENEDU 2018.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Identificar las características del *Acompañamiento Pedagógico*, con relación a las *Visitas en Aula* según las opiniones de docentes del nivel primario del departamento Tacna, de acuerdo a los resultados de la ENEDU 2018.
- Identificar las características del *Acompañamiento Pedagógico*, con relación a los *Grupos de Interaprendizaje*, según las opiniones de docentes del nivel primario del departamento Tacna, de acuerdo a los resultados de la ENEDU 2018.
- Identificar las características del *Acompañamiento Pedagógico*, con relación a los *Talleres de Actualización de Docentes*, según las opiniones de docentes del nivel primario del departamento Tacna, de acuerdo a los resultados de la ENEDU 2018.
- Identificar las características del *Acompañamiento Pedagógico*, con relación a la *Calidad del Acompañamiento Pedagógico*, según las opiniones de docentes del nivel primario del departamento Tacna, de acuerdo a los resultados de la ENEDU 2018.

#### **1.4. Justificación**

En los últimos años, el AP ha ido adquiriendo mucha importancia para la praxis docente. Por ello, esta investigación se enfoca en estudiar las características de sus dimensiones para evaluar su utilidad y beneficio en la educación del departamento de Tacna. De esta forma, se podrán identificar fortalezas y aspectos por mejorar que se presentan en el acompañamiento, los cuales pueden ser tomados como base para generar nuevas propuestas de políticas educativas que permitan fortalecerlos, y ayudar en mejorar la práctica docente y, por ende, el progreso de los aprendizajes de los estudiantes. Asimismo, los resultados de esta investigación pueden utilizarse como punto de referencia o comparación para futuras investigaciones que guarden relación con la temática abordada.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

#### 2.1 Marco contextual

Nuestra dinámica sociedad presenta diversos cambios que repercuten en el sistema educativo, a los cuales los maestros deben hacer frente. En este contexto, la labor del docente es uno de los factores más influyentes para la mejora de los resultados en la educación, pues como menciona la Ley N° 28044, él es un agente que influye en la formación integral de sus aprendices. Teniendo en cuenta esta gran responsabilidad, el Ministerio de Educación (Minedu) optó por poner al *acompañamiento pedagógico* al alcance de los maestros como una acción formativa que promueva el desarrollo de la criticidad y reflexión necesaria para nuestra realidad.

Por ello, en el año 2008, el Minedu implementó el Programa de Educación de Logros de Aprendizaje (PELA) con la finalidad de desarrollar las capacidades de los maestros para mejorar su labor en los centros educativos de gestión pública del Perú, mediante el desarrollo de sus capacidades. En la misma línea, en el artículo 60 de la Ley N° 28044 se menciona que el estado debe garantizar la ejecución de programas de formación y actualización permanente que potencialice las habilidades, competencias, aptitudes y conocimientos de los docentes; asimismo, asegurar la participación efectiva de los mismos.

Por otro lado, la Ley N° 29944 brinda oportunidades de formarse profesionalmente a todos los educadores de colegios de gestión pública, instaurando un régimen laboral único. De igual forma, en el artículo 7 de esta misma ley se menciona que la meta de la formación en servicio es que los profesores se actualicen y capaciten de acuerdo a sus necesidades.

## **2.2. Antecedentes**

### **2.2.1. Antecedentes internacionales**

En República Dominicana, Ureña y Ureña (2016) realizaron un estudio cuantitativo para investigar cómo influye el acompañamiento impartido por el equipo de gestión. Para llevarlo a cabo, se tomó como muestra a 8 profesores y 114 estudiantes, a quienes entrevistaron con apoyo de cuestionarios y fichas documentales. Se obtuvo como resultado que la frecuencia del AP que el equipo de gestión realizó fue mensual, los maestros mostraron una actitud positiva frente al acompañamiento que recibieron. Se concluye así que el AP realizado influyó directamente en la mejora de la calidad educativa.

Así también, en Nicaragua, Rocha (2017) realizó una investigación cuantitativa, cuyo objetivo fue valorar cómo incide el acompañamiento en la práctica de los licenciados en educación primaria. Para llevarlo a cabo, se tomó como muestra a 35 personas, 5 profesores y 30 estudiantes, a quienes se les aplicó una encuesta con apoyo de un cuestionario. Las conclusiones del estudio fueron: el acompañamiento conllevó a la mejora de los momentos didácticos de la clase; tras la aplicación del acompañamiento los maestros incorporaron el uso de recursos didácticos y las TIC generando clases motivadoras; de igual manera, los maestros que no fueron partícipes de la elaboración de la guía del AP no se sintieron comprometidos, influyendo desfavorablemente en el desarrollo de su práctica.

Finalmente, Aravena (2020) realizó una investigación en España para evaluar el asesoramiento pedagógico y comprender sus consecuencias en el quehacer docente. Se realizó bajo el enfoque mixto, es decir, tanto cuantitativa como cualitativa; su diseño fue experimental y el nivel exploratorio-descriptivo. Para llevarlo a cabo, se tomó como muestra a 60 profesores y 40 directivos, a quienes se les entrevistó con apoyo de rúbricas. Las conclusiones del estudio fueron que aún prevalecen relaciones de tipo jerárquicas en el acompañamiento, las cuales restringen la participación e involucramiento de los profesores en su propio aprendizaje, por lo que es relevante que los maestros participen en el diseño de la guía de acompañamiento, reconociéndolos como profesionales críticos. Asimismo, se debe preservar la construcción de relaciones simétricas. Se concluyó que el asesoramiento pedagógico es una potente estrategia de desarrollo profesional docente que se debe implementar bajo un enfoque formativo y democrático.

### **2.2.2. Antecedentes nacionales**

Panihuara (2019) realizó una investigación cuantitativa, de diseño no experimental de tipo descriptivo para conocer cómo se relaciona el acompañamiento con la labor docente. Para poder llevarla a cabo, se tomó como muestra a todos los profesores de 1ro a 4to grado de primaria de once instituciones, a quienes se les observó con apoyo de una rúbrica y también se les aplicó un cuestionario. Como principal conclusión se obtuvo que más de la mitad de docentes se encuentran satisfechos con las formas de intervención del AP.

De igual forma, Agreda y Pérez (2020) realizaron un estudio cuantitativo, para determinar la relación que existe entre el AP con la práctica reflexiva de los docentes; para ello, se consideró como muestra a 150 docentes; que rindieron un cuestionario mediante la técnica de la encuesta. Por tanto, concluyó que, el acompañamiento pedagógico fortalece las capacidades reflexivas de los docentes.

Por último, Espinoza y Rojas (2020) realizaron una investigación bajo el enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo y nivel explicativo. El objetivo fue determinar cómo influye el acompañamiento pedagógico en el aprendizaje de Matemática y Comunicación de los niños de segundo grado de primaria; para ello, se consideró como población a los docentes y estudiantes de los colegios públicos polidocentes completos de la Ugel 03, a la cual se le hizo un muestreo no probabilístico y se obtuvo como muestra 6 colegios. Los educadores y educandos pertenecientes a estos colegios resolvieron un cuestionario y prueba censales de matemática y comunicación; y como técnicas se utilizaron la encuesta y la observación. Por tanto, como principales conclusiones se obtuvieron que, el 76% de docente recibió la visita en aula, el 64% de docentes participó de los GIA, y el 72% que asistieron a los talleres de actualización consideran que estas formas de intervención fueron acordes a sus necesidades por lo que contribuyeron al mejoramiento de su práctica; asimismo, contribuyen al progreso de los aprendizajes, y es más notorio, en el área de matemática.

### **2.3. Bases teóricas**

#### **2.3.1. Acompañamiento pedagógico**

A través del tiempo, el acompañamiento pedagógico ha sido denominado de diferentes formas. En el año 2016, el Minedu (2016) indicó que era una estrategia formación en servicio, cuyo objetivo era orientar y asesorar al educador para que fortalezca sus competencias individuales y, por ende, mejore su labor en el aula. Asimismo, menciona que esta estrategia se complementa con los grupos de interaprendizaje, talleres de actualización, pasantías, visitas entre pares, etc.

El siguiente año, según el Minedu (2017), el AP recibe el nombre de estrategia de formación docente en servicio; el cual busca promover en los pedagogos, de forma personal y colectiva, el descubrimiento de los elementos en lo que se basa su práctica para que así puedan tomar

conciencia e implementar cambios. Durante el año 2018, no se aprecian cambios en la definición establecida el año anterior, por lo que se asume continúa permaneciendo igual. Sin embargo, la Dirección de Formación Docente en Servicio (Difods, 2018) menciona que se implementarán la visita en aula, los grupos de interaprendizaje (GIA), las reuniones de trabajo colegiado (RTC) y los talleres de actualización como estrategias formativas.

Un año después, en el mes de febrero, el Minedu (2019) establece el desarrollo del AP como un Programa de formación docente con acompañamiento pedagógico, al cual señala como un conjunto de estrategias de formación docente en servicio, ordenadas y ubicadas en la II.EE., busca que los profesores, de forma personal y colectiva, reflexionen de forma crítica y autónoma y, consecuentemente, mejoren sus prácticas en concordancia con el MBDD.

En el mes de noviembre del mismo año, el Minedu (2019) estableció que el AP es una acción de formación docente en servicio, la cual se desarrolla mediante estrategias individuales y colectivas que buscan mejorar la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo del maestro. En la misma línea, se indica que la visita en aula, el taller, y el GIA son estrategias formativas del AP. En el año 2020, la definición del AP continuó siendo igual, pero debido a la pandemia, la RVM N°104-2020 (2020) agregó que puede desarrollarse de forma presencial y a distancia. A la actualidad, el AP no ha tenido modificaciones.

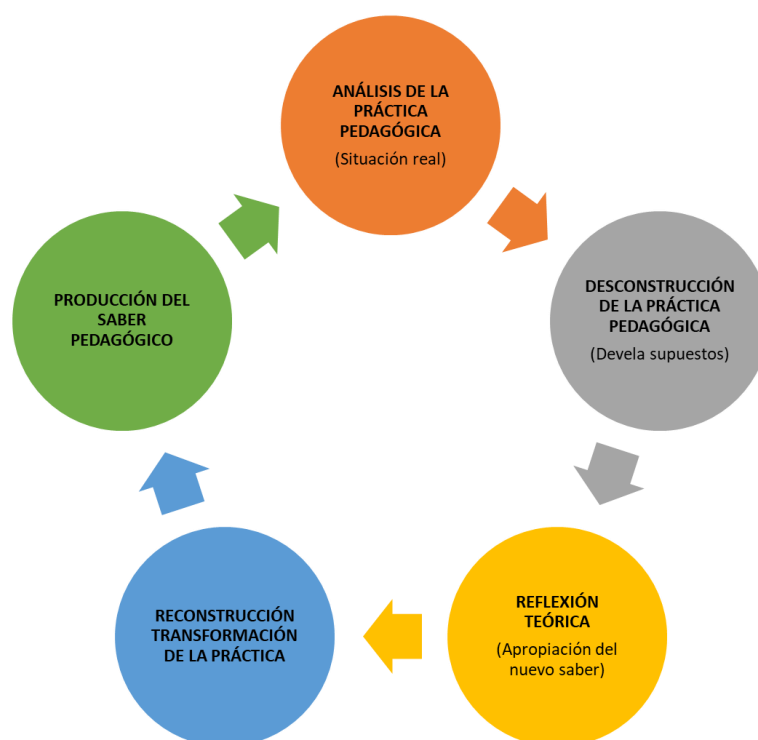
Para efectos de este estudio, se tuvo en cuenta las definiciones establecidas en el año 2018, puesto que la ENEDU 2018 consideró aquellos términos. Asimismo, es importante precisar que, la Difods (2018) establece una ruta metodológica para las estrategias formativas del acompañamiento.

Tras la observación del ejercicio docente en el salón de clases, se realiza el *análisis del mismo*, donde el acompañante identifica las potencialidades y limitaciones del educador. Luego, el maestro *descompone su práctica educativa (desconstrucción)* en elementos, con la

finalidad de evidenciar las bases que la sustentan. Ello conlleva a que los profesores reconozcan sus fortalezas y debilidades. En base a ello, el pedagogo investiga y *reflexiona en teorías* innovadoras de praxis educativas que contrasten con la suya. Por consiguiente, el docente de forma autónoma repiensa su práctica pedagógica y la reconstruye estableciendo acciones de cambio. Por último, implica que el docente comprenda que el relacionar la teoría y la práctica son parte de un proceso constante de revisión de hechos que constituyen la producción del saber pedagógico.

### Figura 1

*Ruta metodológica del acompañamiento pedagógico*



### 2.3.2. Modalidades

El AP se realiza en dos modalidades, estas son:

### **2.3.3.1. Modalidad interna.**

El Minedu (2020) señala que esta modalidad de AP se ejecuta por actores educativos de la misma Institución Educativa (IE), ya sea por el subdirector, coordinador pedagógico u otro docente, todos ellos liderados por el director de la IE.

### **2.3.3.2. Modalidad externa.**

Esta modalidad es llevada a cabo por un acompañante pedagógico que no trabaja en la IE de los profesores a su cargo, por lo que concierta con los gestores educativos para realizar el AP (Minedu, 2020).

### **2.3.3. Fases del Acompañamiento pedagógico**

La Difods (2018) establece 4 fases para abordar el acompañamiento:

#### **2.3.3.1. Fase de sensibilización.**

En esta fase se realizan reuniones motivadoras cuyo propósito es que los maestros sean conscientes de sus necesidades formativas y se comprometan en el desarrollo óptimo del acompañamiento pedagógico.

#### **2.3.3.2. Fase de diagnóstico.**

En esta etapa, el acompañante visita por primera vez a los docentes a su cargo para evidenciar su real situación. Basado en ello, el acompañante y el maestro diseñan de forma conjunta el plan de AP, el mismo que será reajustado continuamente a partir de sus próximas visitas.

#### **2.3.3.3. Fase de desarrollo**

Es la implementación del plan de AP, mediante la ejecución de las visitas al aula, los grupos de interaprendizaje (GIA) y los talleres de actualización. Estas estrategias evidencian el desempeño real del profesor, el cual se registra y analiza para promover un diálogo reflexivo y la retroalimentación respectiva; estableciendo acciones de cambio para su mejora individual y colectiva.

#### **2.3.3.4. Fase de cierre.**

En esta fase el acompañante se reúne por última vez con cada maestro a su cargo para evaluar y comparar su realidad inicial con el progreso que tuvo en la etapa de desarrollo, de esa forma el profesor reconocerá los inconvenientes que tuvo y las metas que alcanzó en relación a los desempeños que se priorizaron en el plan. Asimismo, se reúne con los miembros de dirección y todos los maestros que recibieron AP para reflexionar de forma conjunta sobre los logros que alcanzaron; así también, promueve que los docentes compartan sus experiencias, impresiones y los nuevos compromisos que asumieron gracias al proceso de acompañamiento.

#### **2.3.4. Estrategias formativas en el acompañamiento pedagógico**

La Difods (2018) señala que el AP comprende las siguientes estrategias formativas:

##### **2.3.4.1. La visita en el aula.**

El Minedut (2019) afirma que las visitas en aula consisten en que un acompañante pedagógico presencie una sesión o parte de ella para retroalimentar al docente que observó. Estas visitas cobran sentido, después de la observación, durante el espacio de reflexión personal guiada, en el que el acompañante da a conocer su mirada externa respecto a la labor docente observada, con el fin de identificar prácticas docentes que merecen ser imitadas o reforzar algunos aspectos de la misma. (Minedu, 2019b).

El Minedu (2014) indica que la visita en aula consta de 3 momentos, los cuales se detallan a continuación:

Según la Difods (2018) el primer momento, *coordinación y diálogo*, da inicio con el informe del propósito de la visita que el acompañante comunica al director de la IE. Luego, el acompañante se dirige al aula del docente, con quien coordina su ingreso al aula y solicita el propósito de la sesión a observar, cabe resaltar que es importante que el acompañante establezca un clima de confianza para el adecuado desenvolvimiento del maestro.

El segundo momento, *observación-registro-intervención*, comienza con el ingreso del acompañante al salón de clases, dónde se presenta con el educador y los educandos y da a conocer el motivo de su visita (Difods, 2018). En seguida, se ubica en un sitio clave, evitando provocar distracciones en los estudiantes o el docente, para poder tener visibilidad de toda el aula. Mientras el acompañante está en el salón de clases, observa de forma sistemática y objetiva la sesión de aprendizaje, de la cual va registrando evidencias de la práctica docente; como, el dominio del escenario y la dirección del docente, los momentos de la sesión, los procesos pedagógicos de cada área, el uso de recursos y materiales educativos, el horario en que inicia y termina cada actividad, inclusive el número de estudiantes asistentes y el número de participaciones (INEI, 2018).

Todos estos aspectos deben ser registrados en cuadernos de campo, rubricas de observación, lista de cotejos o fichas de datos para anotar o recoger toda la información que el acompañante va percibiendo (Minedu, 2019a). Finalizada la sesión de aprendizaje, el acompañante se despide de los estudiantes y se acerca al docente para solicitarle su sesión y unidad didáctica, asimismo coordina el horario para llevar a cabo la reunión de reflexión (Difods, 2018).

Para realizar la reflexión pedagógica, la Difods (2018) señala que el acompañante debe analizar las evidencias registradas en los instrumentos para poder identificar los aspectos logrados y los aspectos por mejorar. En base a ellos, podrá establecer hipótesis de la praxis docente observada y a su vez formular preguntas que guíen el diálogo.

El tercer y último momento de la visita en aula es la *reflexión pedagógica*, el cual a su vez consta de tres momentos. Primero, el *diálogo de apertura*, en el que el acompañante debe propiciar un ambiente acogedor que permita el inicio y sostén de un diálogo, asertivo, empático y fluido con el docente (Difods, 2018). Asimismo, Manrique et al. (2020) menciona que durante este momento se comparten aspectos generales de la experiencia observada como la descripción de lo que se hizo y cómo se hizo.

Segundo, el *diálogo de reflexión*, el cual Manrique et al. (2020) señala que es el más importante porque con él se pretende llevar al docente a un nivel reflexivo crítico mediante preguntas y repreguntas. Durante este momento, la Difods (2018) señala que el maestro debe cuestionar todos los conocimientos que ha adquirido y de los que se ha apropiado durante su labor. Es decir, el docente a través de la introspección deberá identificar aquellos supuestos y premisas que son la base de sus acciones y decisiones. Cabe resaltar, que en este momento las preguntas juegan un rol fundamental, pues como menciona Manrique et al. (2020) la calidad de las preguntas que formule el acompañante incidirá en la calidad del diálogo reflexivo.

El diálogo de reflexión es la base para el *diálogo de cierre*, pues en base a los supuestos y premisas identificadas y a los aportes brindados por el acompañante, el docente debe establecer los aspectos de su práctica que se necesitan mejorar y asumir compromisos que lo ayuden a mejorarla.

Según el Minedu (2016), la *Visita en el Aula* es la estrategia formativa más importante, pues impacta directamente en la práctica educativa y por ende en el aprendizaje de los

educandos. Es por ello, que indica que las visitas deben realizarse una cada mes o 7 visitas al año como mínimo, de las cuales la primera visita sirve para realizar una observación diagnóstica de los desempeños reales que el maestro maneja y en la última se realiza un balance de los desempeños logrados en relación a su situación inicial.

Respecto a la duración de las visitas, el Minedu (2016) señala que el acompañante debe observar una clase, siendo entre 90 a 120 minutos el tiempo aproximado de una sesión de aprendizaje. En la misma línea, indica que la duración del diálogo reflexivo debe ser acorde a las necesidades del docente. Sin embargo, en el anexo de la ENEDU se menciona que la visita en aula debe durar 4 horas, de las cuales se debe destinar 2 para la observación y las restantes para dialogar reflexivamente (INEI, 2018).

#### **2.3.4.2. Los grupos de interaprendizaje (GIA).**

Balarín y Escudero (2019) señalan que los GIA son reuniones programadas entre el acompañante y los profesores a su cargo en las que se aborda temáticas extraídas de las visitas en el aula y se profundiza en el análisis de ellas. La Difods (2018) señala que dichos GIA constan de 3 etapas que se detallan a continuación:

Según la Difods (2018), en la primera etapa, *antes del GIA*, el acompañante pedagógico, tras haber identificado las necesidades de formación de los educadores durante su estadía en los salones, establece la temática a abordar. Luego, en coordinación con dirección fijan el día, la hora y el lugar en el que desarrollará el GIA. Asimismo, es importante resaltar que el horario debe ser consensuado con los profesores participantes, pues no debe afectar las horas dispuestas para las clases. Después, el acompañante concierda con los maestros que compartirán sus experiencias durante el GIA.

La segunda etapa, *durante el GIA*, consta a su vez de tres momentos: inicio, proceso y cierre. El *inicio* empieza con la presentación de la finalidad del GIA y la recolección de las primeras impresiones de los docentes (Difods, 2018). Luego, el acompañante debe propiciar un clima de confianza entre los participantes. Asimismo, debe utilizar recursos para despertar su interés. Después, se formulan las normas de convivencia para su intervención, como escuchar activamente y reconocer cualidades personales que favorezcan el intercambio y socialización de sus prácticas pedagógicas.

El segundo momento denominado *proceso*, empieza con el análisis de una práctica pedagógica presentada mediante un video, un caso o la narración de un testimonio. A partir de la situación expuesta, los profesores participan mediante la formulación de las primeras interrogantes que orientan la discusión, de esa forma se busca que los maestros relacionen la práctica con otras que se den en su centro educativo (Difods, 2018).

Seguidamente, los profesores con quienes se coordinó comparten sus experiencias pedagógicas para que los demás participantes reflexionen con criticidad e identifiquen las bases que sustentan la experiencia presentada. En base a las reflexiones que van emergiendo, se promueve que los maestros distingan las fortalezas y debilidades en las experiencias compartidas.

Cabe resaltar, que los directivos, el acompañante y los maestros a su cargo pueden replantear algunos supuestos para construir de forma participativa nuevos significados sobre la práctica (Difods, 2018). Para ello, deben contrastar las lecciones que extraen de las experiencias con algunos aportes complementarios. En esa misma línea, Minedu (2019c) indica que se debe utilizar diferentes fuentes teóricas para ahondar en las prácticas puestas a discusión, de esa forma se podrá contrastar y validar el intercambio de experiencias. En concordancia con lo anterior, Flores (2020) destaca que es necesario que los docentes ejerzan su rol como

investigadores, puesto que mediante el estudio encontrará información que amplíe sus conocimientos y les de otra perspectiva que los lleve a reflexionar sobre las situaciones que se dan en el centro educativo y en base a ellas proponer nuevas acciones que les permitan innovar. De lo contrario, “se podría caer en generar reuniones en las que los docentes continúen compartiendo prácticas repetitivas y poco reflexivas” (Flores, 2020, p.19).

El tercer momento, *cierre*, se orienta a que los docentes realicen el proceso metacognitivo mediante la identificación de los aprendizajes logrados y los procesos que se siguieron para ello. Luego, consolidan sus aprendizajes formulando conclusiones de lo que aprendieron y realizan compromisos para su nueva práctica.

Finalmente, la tercera y última etapa, *después del GIA*, el acompañante debe verificar la asistencia de los docentes para luego evaluar los resultados y acuerdos del GIA. Luego, debe registrar la información del GIA en el sistema y en su cuaderno de campo.

Según Namuche (2016), los GIA son espacios de dialogo y reflexión, donde los educadores intercambian sus experiencias áulicas promoviendo la reflexión individual y colectiva al interrelacionar la práctica con la teoría. En relación a ello, Rojas (2018) menciona que en estos espacios los profesores plantean propuestas innovadoras que aportan a la praxis docente. En otras palabras, los autores refieren que esta estrategia es integral, pues no solo permite el intercambio de experiencias, sino que se las toma de base para brindar orientaciones de mejora. Dada su importancia, el Minedu (2016) señala que los docentes deben participar en 1 GIA por mes o como mínimo 4 al año, aunado a ello, la Difods (2018) indica que la duración de estas reuniones no debe ser menor a 4 horas.

#### **2.3.4.3. Talleres de actualización al docente.**

Balarín y Escudero (2019) indican que estos talleres son reuniones periódicas que abordan temáticas pedagógicas acordes a las necesidades de formación priorizadas o según los intereses de los maestros, con la intención de renovar sus saberes y generar un desarrollo positivo en su praxis. Es así cómo esta estrategia se adecúa a las exigencias contextuales en las que se va formando el maestro, ya que tiene el objetivo de actualizarlos en contenidos que sumen al desarrollo positivo de su labor.

La Difods (2018) indica que estos talleres se desarrollan en 3 etapas que se detallan a continuación:

En la primera etapa, *antes del taller*, los acompañantes se reúnen con el especialista Pedagógico Regional o el de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) para socializar las características de los docentes, y con base en ello modificar los diseños metodológicos de los talleres, y responder a las necesidades de formación de los maestros que acompañan. Luego, los acompañantes verifican y adecúan los materiales dados y profundizan los contenidos del taller para desarrollarlo con solidez. Posteriormente, coordinan con el especialista y las autoridades de la UGEL para garantizar la convocatoria y participación de los profesores a su cargo (Minedu, 2019).

Según la Difods (2018), la segunda etapa, *durante el taller*, empieza con la recolección de las expectativas de los docentes para luego dar a conocer los propósitos, la metodología, la evaluación y los instrumentos que utilizarán. Después, se lleva a cabo el taller de acuerdo al diseño concertado por los acompañantes. Es importante mencionar, que los docentes deben participar como mínimo de 2 talleres al año, los cuales tiene una duración de 48 horas cada uno, por lo que deben ser distribuidas en diferentes días (INEI, 2018).

En la última y tercera etapa, *después del taller*, la Difods (2018) indica que los acompañantes elaboran el informe del taller organizando los logros, avances y aspectos por mejorar, añadiendo evidencias.

### **2.3.5. Instrumentos para el acompañamiento pedagógico**

Balarín y Escudero (2019) mencionan que los instrumentos principales en el AP son los que se detallan a continuación:

#### **2.3.5.1. Rúbrica de observación**

El Minedu (2016) señala que es el instrumento fundamental utilizado en las estrategias formativas del AP, y está construido en base a las competencias a observar; por ello, en la rúbrica se describen las acciones que deben realizar los docentes y se colocan los niveles 1, 2, 3 y 4, para poder situarlo en uno de ellos. Tras haber detectado el nivel en que se encuentra, se le ofrece una gama de estrategias que aporten a la mejora de aquellos aspectos (Balarín y Escudero, 2018).

#### **2.3.5.2. Lista de cotejo**

Balarín y Escudero (2018) afirman que este instrumento de verificación consta de un listado de aspectos a evaluar, con el fin de recoger información relevante (sobre aspectos pedagógicos para el desarrollo del AP) antes de la observación en el aula.

#### **2.3.5.3. Cuaderno de campo**

El Minedu (2016) y Balarín y Escudero (2018) coinciden en señalar que en este instrumento se registran hechos que ocurren durante el AP, los cuales se articulan con la información de la rúbrica y la lista de cotejo, generando la formulación de preguntas que surgen en el diálogo reflexivo.

### **2.3.6. Calidad del acompañamiento pedagógico**

Chamorro (2021) señala que excelencia es sinónimo de calidad, por lo que se le atribuye un sentido de valor. En ese sentido, Sánchez y Sánchez (2016) indican que la calidad de un servicio y/o producto se define de acuerdo a lo que el cliente percibe sobre su valor, es así que la satisfacción del cliente es consecuencia de la calidad del servicio que recibió. Además, indica que de acuerdo al contexto la calidad adquiere un significado.

Siendo así, Sánchez y Truel (Como se citó en Yana y Adco, 2018) afirman que la calidad de la educación es consecuencia de una práctica pedagógica de calidad que imparte el docente; y esta a su vez, es consecuencia de la ejecución del acompañamiento pedagógico.

En este contexto, el Minedu (2019) indica que para considerar al AP como un proceso formativo de calidad debe considerar ciertos criterios, como ser pertinente, porque debe responder a las necesidades de los educadores, quienes son el los encargados de propiciar el proceso de enseñanza. Así también, brindar oportunidades al atender a tiempo las necesidades de los maestros, anteponiendo las más urgentes, ser eficaz porque evidencia sus efectos en las prácticas pedagógicas. Finalmente, demostrar su eficiencia al conseguir favorables resultados.

Así también, Ochoa (2018) señala que la comunicación efectiva, la acción reflexiva y el saber pedagógico forman parte de la calidad del AP. Es así que, cuando el docente y acompañante dialogan y comparten información sobre la práctica se desarrolla la comunicación efectiva. La acción reflexiva se da después de la observación en el aula, ya que a partir de los acontecimientos ocurridos se establecen espacios de diálogo reflexivos en los que se identifica fortalezas y debilidades de la práctica observada.

Finalmente, los aprendizajes que deja el AP permiten que los maestros respondan eficientemente a los desafíos de su labor, evidenciando el saber pedagógico.

En concordancia con lo anterior, Oliva (2013), afirma que el AP es un proceso de asesoramiento que mejora la calidad de la práctica del docente. Por ende, se esperaría que el AP que recibe el docente le permita mejorar su desempeño en su práctica pedagógica de tal forma que esta incida en el progreso del aprendizaje de los estudiantes.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y nivel de la investigación**

La investigación es cuantitativa, ya que según Hernández et al. (2014) estos estudios se centran en recolectar datos para analizarlos y responder a la interrogante investigativa.

#### **3.2 Diseño de la investigación**

El diseño de la investigación es descriptivo simple, no experimental, puesto que se basa únicamente en el análisis de una base de datos o contenido (fuente secundaria) sin intervención. Hernández et al. (2010), mencionan que estos diseños se efectúan sin la manipulación de variables. Se observan las circunstancias sin modificar su contexto, con el fin de obtener un análisis. Además, su corte es transversal porque recopila datos en un tiempo específico.

#### **3.3 Población y muestra**

Hernández et al. (2010) señalan que la población son todas las unidades de estudio las cuales poseen características en común. En nuestra investigación, la población está conformada por 82 profesores de nivel inicial, primaria y secundaria de centros educativos de gestión pública del departamento Tacna que respondieron la ENEDU en el año 2018, de los cuales se tomó como muestra a 20 docentes hombres y mujeres del nivel primaria, de Tacna.

### 3.4 Definición de variables

**Tabla 1: Matriz de Operacionalización de Variables**

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala
Acompañamiento Pedagógico	<p>“Una estrategia de formación docente en servicio centrada en la escuela, la misma que mediada por el acompañante promueve en los docentes –de manera individual y colectiva– la mejora de su práctica pedagógica a partir del descubrimiento de los supuestos que están detrás de ella, la toma de conciencia e implementación de los cambios necesarios para forjar de manera progresiva su autonomía profesional e institucional y la consecución de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes”.</p> <p>(MINEDU, 2017, p.3)</p>	Registro de información obtenida a partir de la base de datos ENEDU 2018, en el eje “Acompañamiento Pedagógico”	Visitas de acompañamiento o pedagógico en el aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Meses en los que recibió visitas del acompañante</li> <li>- Frecuencia de visitas por mes</li> <li>- Frecuencia del uso de las rúbricas de observación</li> <li>- Frecuencia de diálogo reflexivo</li> <li>- Duración de las observaciones de la sesión de aprendizaje</li> <li>- Duración de las reuniones de diálogo reflexivo</li> <li>- Diseño del plan de acompañamiento en conjunto</li> <li>- Calidad de las visitas del acompañamiento</li> </ul>	2.1 2.2 2.3 2.4 3 4 5 6	Encuesta ENEDU 2018	Según alternativas de la encuesta ENEDU 2018
			Grupos de interaprendizaje (GIA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Meses en los que fue convocado a GIA</li> <li>- Frecuencia de convocatoria por mes</li> <li>- Cantidad de participaciones por mes</li> <li>- Duración de los grupos de interaprendizaje</li> <li>- Razones por las cuales el docente no participó</li> <li>- Cumplimiento de los aspectos de los grupos de interaprendizaje</li> </ul>	7.1 7.2 7.3 8 9 10		
			Talleres de actualización de docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Meses en los que fue convocado</li> <li>- Frecuencia de convocatoria por mes</li> <li>- Cantidad de participaciones por mes</li> <li>- Duración de los talleres de actualización de docentes</li> <li>- Razones por las cuales el docente no participó</li> </ul>	14.1 14.2 14.3 15 16		
			Calidad del acompañamiento o pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desempeños útiles para la labor docente en el aula</li> <li>- Desempeños que requieren profundizar o mayor formación</li> <li>- Opinión de la participación en los grupos de interaprendizaje</li> <li>- Grado de satisfacción por las estrategias recibidas</li> </ul>	17.1 17.2 18 19		

### **3.5 Técnicas e instrumentos**

El Minedu en convenio con el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) elaboraron el cuestionario de la Encuesta Nacional a Instituciones Educativas (ENEDU) y lo validaron aplicando una prueba piloto en la ciudad de Lima (INEI, 2018). Tras la ejecución de la encuesta se recogieron datos regularmente, los cuales son publicados en la página web del INEI, los mismos que no son analizados en la presente investigación; por lo tanto, este estudio no emplea directamente técnicas ni instrumentos, sino explota la base de datos recogida por el INEI.

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

Hernández et al. (2010) señalan que en este proceso sistemático se recopila información de las variables de estudio para obtener respuestas y evaluar resultados. En base a lo anterior, en el presente estudio se revisó información de la temática estudiada *Acompañamiento pedagógico* de la encuesta ENEDU. Seguido de ello, filtraron los datos de interés en una matriz de operacionalización, estableciendo así las dimensiones. Luego, se realizó una búsqueda de información por cada dimensión.

La información fue procesada con un software estadístico de procesamiento de datos cuantitativos descriptivos, y las tablas y figuras fueron diseñadas con Microsoft Excel.

### **3.7 Consideraciones éticas**

El proyecto se presentó al Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, para que luego de ser aprobado se lleve a cabo su ejecución. Asimismo, se tuvo en consideración los derechos de autor, por tanto, se citó al autor o autores en base a las normas de Asociación Americana de Psicología (APA), 7ma edición.

Los resultados se utilizarán únicamente para fines investigativos manteniendo su carácter confidencial.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

Después de haber procesado los datos tomados de la encuesta ENEDU 2018, se presentan los resultados sobre el *diseño conjunto del plan de acompañamiento*, ya que esta acción es previa a la ejecución de las estrategias formativas. En concordancia con lo anterior, los resultados muestran que el 60% de los docentes afirmaron que dicho plan fue elaborado solo por el acompañante.

A continuación, se muestran las tablas y figuras con sus respectivas descripciones.

#### 4.1 Visitas en aula

En las siguientes tablas y figuras se muestra información de las características del AP con relación a las visitas en aula, lo cual a su vez responde al primer objetivo específico del estudio.

**Tabla 2**  
*Cantidad de visitas al aula por año*

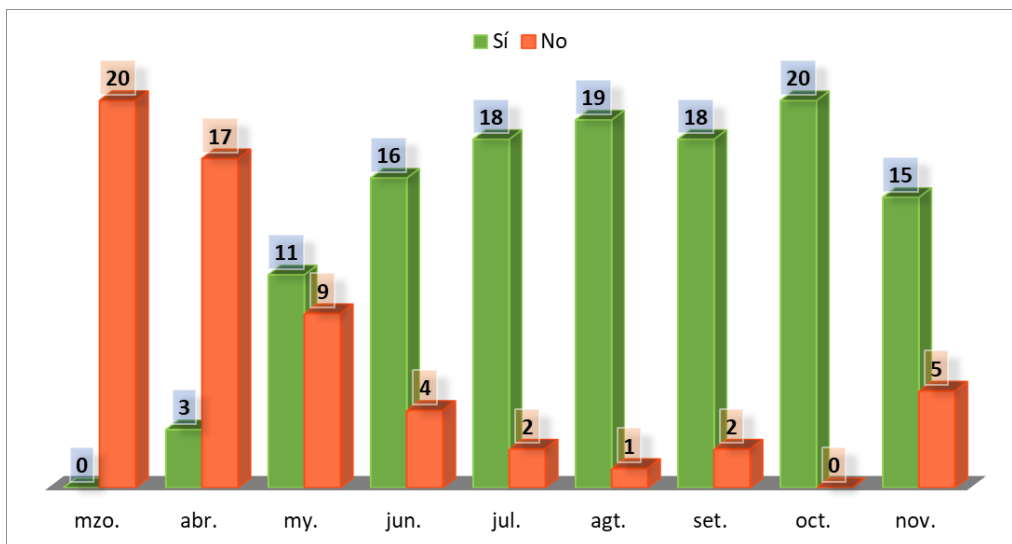
Visitas / Docentes	Frecuencia	%
Menor a 7	11	55%
7 visitas	8	40%
Mayor a 7	1	5%
Total	20	100%

*Fuente:* ENEDU 2018

La tabla muestra que la mayoría de docentes recibió menos visitas de la cantidad establecida por año (7 visitas).

**Figura 2**

*Meses en los que los docentes recibieron visita en aula*

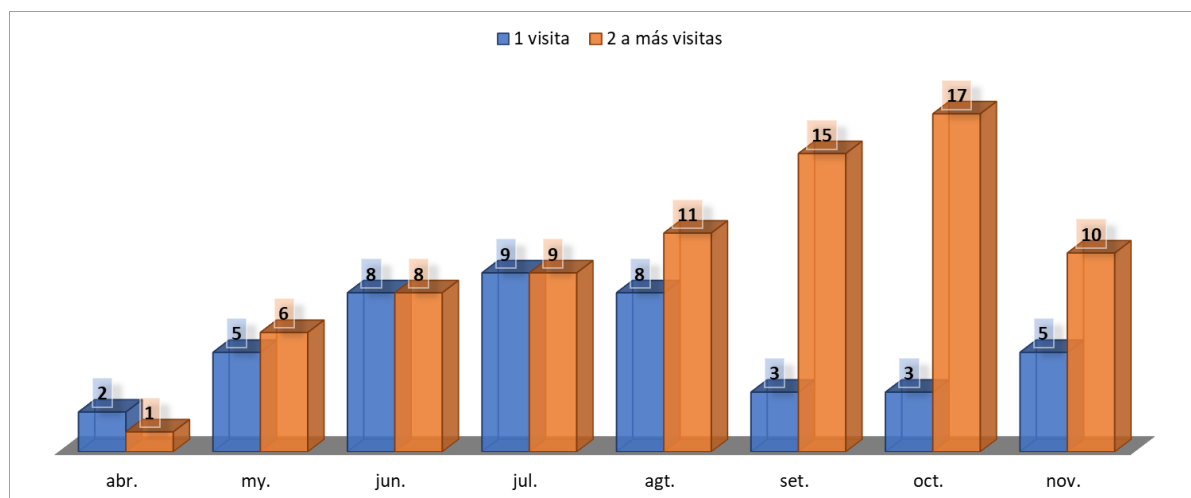


Fuente: ENEDU 2018

La Figura 2, muestra el número de docentes que afirmó o negó haber recibido *Visitas en aula* por parte del acompañante pedagógico. En ella, se aprecia que la totalidad de docentes no recibió *Visita en Aula* en el mes de marzo. Lo contrario ocurre en el mes de octubre, en el que la totalidad de docentes sí fue visitado. Asimismo, se evidencia que, de junio a noviembre, las *Visitas en Aula* fueron más constantes, puesto que la mayoría de docentes afirmaron que fue visitado en comparación a los primeros meses del año.

**Figura 3**

*Cantidad de visitas que los docentes recibieron por mes*



Fuente: ENEDU 2018

La Figura 3 muestra la cantidad de docentes que afirmaron haber recibido 1 o más de 2 visitas por cada mes, de acuerdo a lo afirmado en la Figura 1. En esta figura, se puede apreciar que, durante los meses de mayo a noviembre, gran parte de maestros recibió 2 visitas.

**Tabla 3**

*Duración de la observación*

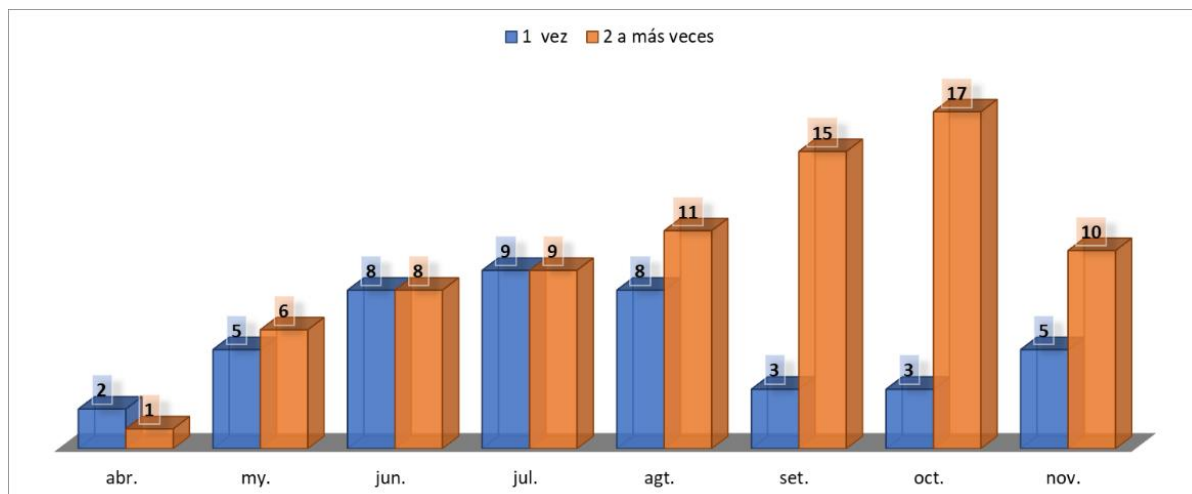
Horas	Frecuencia	%
90 a 120 minutos	3	15%
3 horas	3	15%
4 horas	2	10%
5 horas	7	35%
6 horas	5	25%
Total	20	100%

Fuente: ENEDU 2018

La Tabla 3 presenta el tiempo que los docentes estiman haber sido observados durante su práctica pedagógica. En ella, se observa que la mayoría de maestros considera haber sido observado durante más de 5 horas, lo que equivale a un día de clases.

#### Figura 4

*Uso de rúbrica de observación durante la visita en aula*

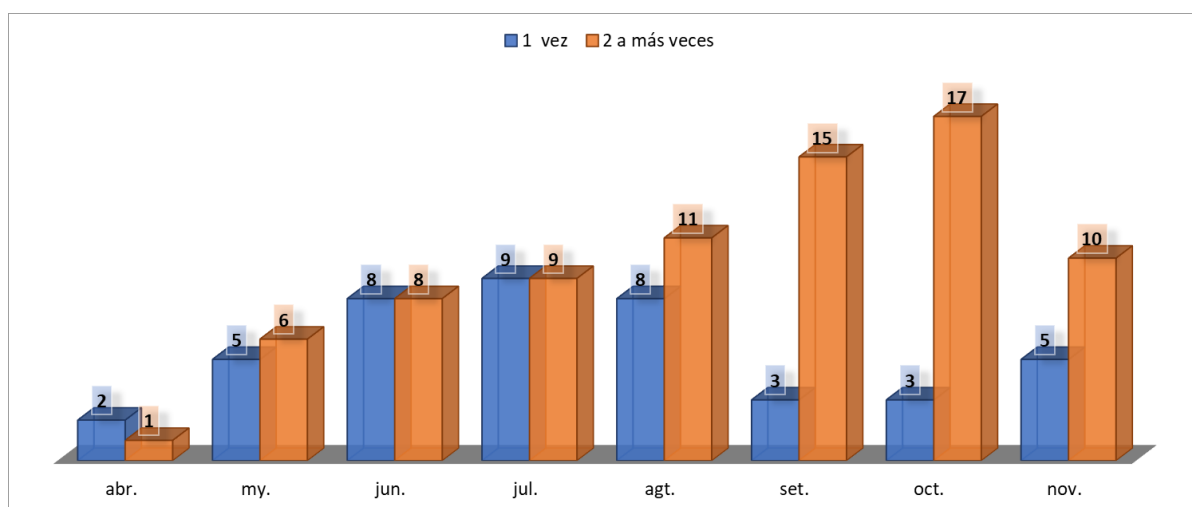


Fuente: ENEDU 2018

La Figura 4 muestra que todos los docentes observaron al acompañante pedagógico usar rúbricas durante su *Visita en aula*. En la figura se aprecia que la mayoría de docentes afirma haber observado al acompañante pedagógico utilizar más de 2 veces la rúbrica. Por lo tanto, se interpreta que realizó más de una visita y en cada una utilizó la rúbrica de observación.

**Figura 5**

*Realiza reuniones de diálogo reflexivo*



Fuente: ENEDU 2018

La Figura 5 muestra el número de docentes que afirman haber realizado reuniones de diálogo reflexivo después de la *Visita en Aula*. Se aprecia que la mayoría de docentes afirma haber realizado 2 a más reuniones reflexivas, sobre todo, en los meses de agosto a octubre. Esto se debe, a que recibieron más de 2 *Visitas en Aula*.

**Tabla 4**

*Duración del diálogo reflexivo*

Horas	Frecuencia	%
Menos de 2 horas	2	10%
2 horas	6	30%
Más de 2 horas	12	60%
Total	20	100%

Fuente: ENEDU 2018

En la Tabla 4, se observa un gran porcentaje de maestros que indicó que las reuniones reflexivas duraron más de 2 horas.

#### 4.2 Grupos de Interaprendizaje (GIA)

En las siguientes tablas y figuras se muestra información de las características del AP con relación a los Grupos de Interaprendizaje (GIA), lo cual a su vez responde al segundo objetivo específico del estudio.

**Tabla 5**

*Cantidad de GIA por año*

GIA / Docentes	Frecuencia	%
Menor a 4	2	20%
4 GIA	2	20%
Mayor a 4	15	60%
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>

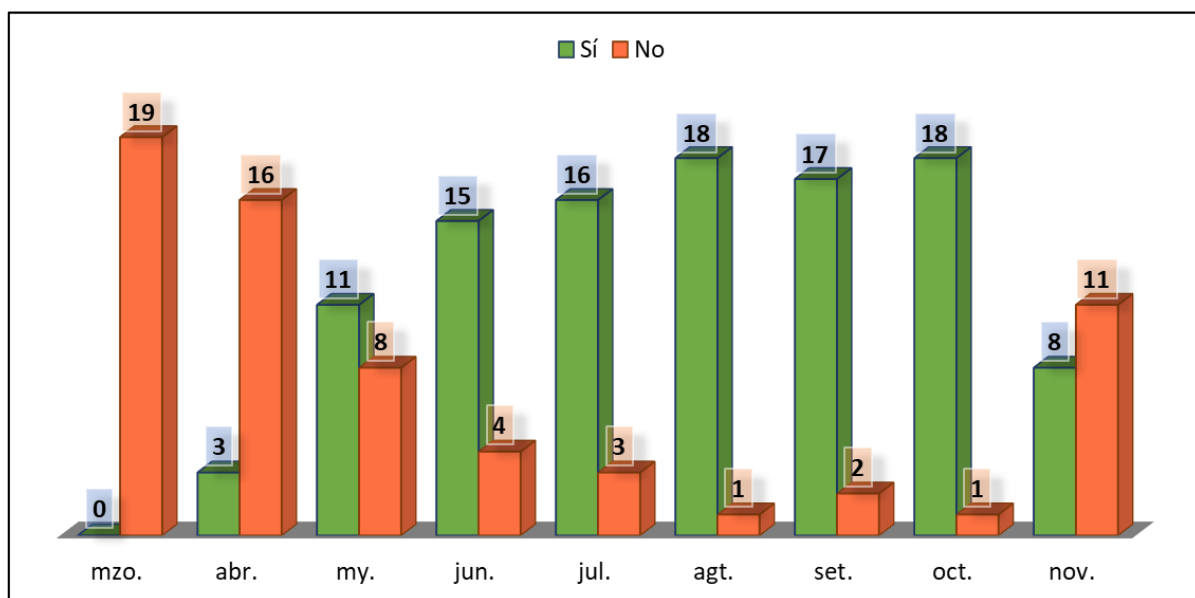
*Fuente:* ENEDU 2018

*Nota.* N=19, 1 docente no fue convocado a GIA en ningún mes.

En esta tabla, se destaca que gran parte de maestros participaron en más de 4 GIA al año.

**Figura 6**

*Meses en los que los docentes fueron convocados a GIA*



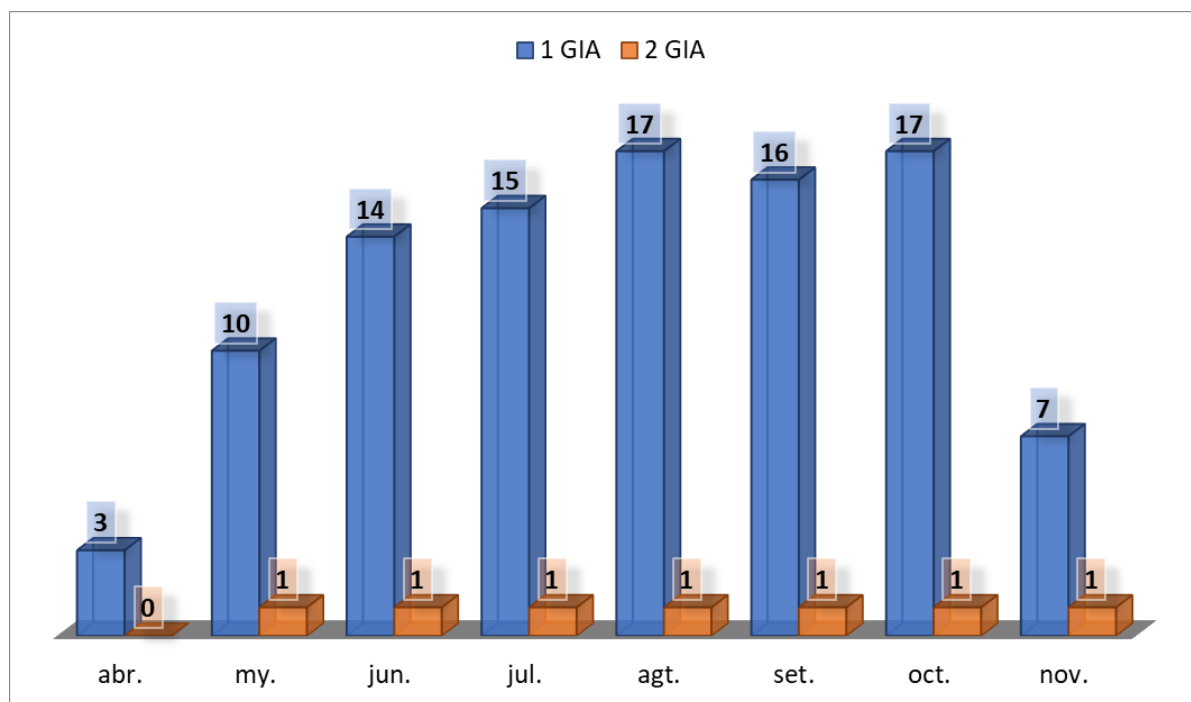
*Fuente:* ENEDU 2018

*Nota.* N=19, 1 docente no fue convocado a GIA en ningún mes.

La *Figura 6* muestra que en el mes de marzo ningún docente fue convocado a GIA, sin embargo, de abril a noviembre, se observa que los docentes sí fueron convocados, siendo los meses de junio a octubre los de mayor participación.

**Figura 7**

*Cantidad de convocatorias a GIA por mes*

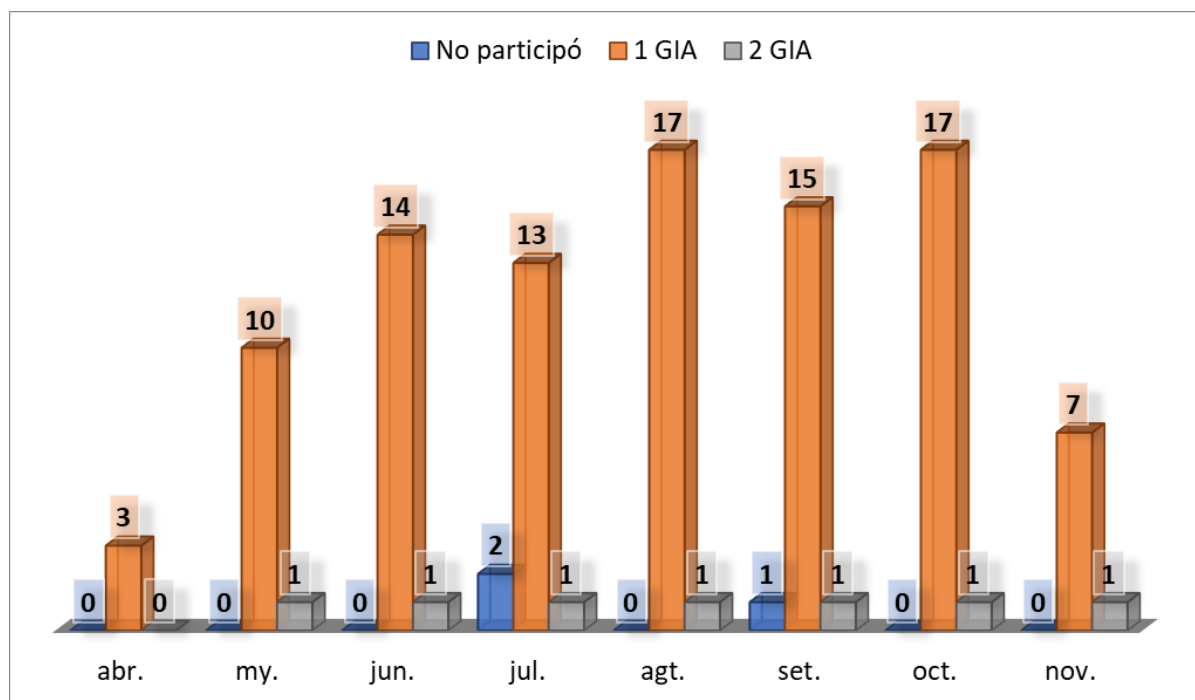


Fuente: ENEDU 2018

La Figura 7 muestra la cantidad de GIA por mes a los que fueron convocados los docentes. Se puede apreciar que un alto porcentaje de maestros afirmó haber sido convocados a un solo GIA por mes.

**Figura 8**

*Cantidad de GIA en los que participó en el mes*



Fuente: ENEDU 2018

La *Figura 8* muestra el número de veces que los profesores participaron en los GIA a los que fueron convocado. En ella, se puede apreciar que gran parte de maestros ha participado de un GIA al mes. Así también, se evidencia que una minoría no participó en los meses de julio y setiembre. Ellos afirmaron que su inasistencia fue a causa de la poca anticipación de la convocatoria y el cruce de actividades personales con el horario del GIA.

**Tabla 6**

*Duración de los GIA en los que participaron*

Horas	Frecuencia	%
Menos de 4 horas	13	68.4%
4 horas	5	26.3%
Más de 4 horas	1	5.3%
Total	19	100%

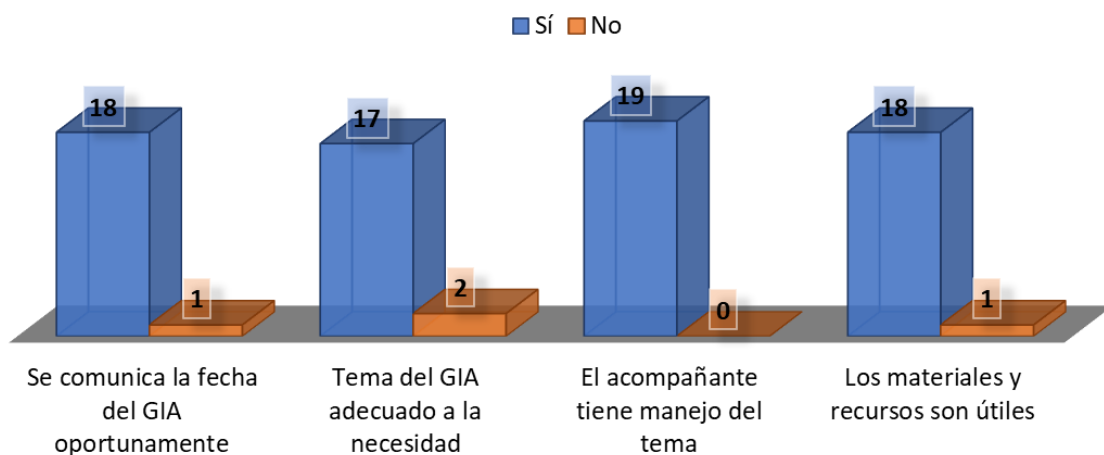
*Fuente:* ENEDU 2018

*Nota.* n=19, 1 docente no fue convocado a GIA en ningún mes.

La *Tabla 6* muestra el tiempo aproximado que los docentes estiman que duraron los GIA en los que participaron. En ella, se observa que la mayoría de educadores considera que los GIA duraron menos de 4 horas.

**Figura 9**

*Cumplimiento de aspectos de los GIA*



Fuente: ENEDU 2018

Nota. N=19, 1 docente no fue convocado a GIA en ningún mes.

La *Figura 9* evidencia que un alto índice de educadores considera que se están cumpliendo los aspectos del GIA; de los cuales, el más votado por los maestros es sobre el manejo del tema por parte del acompañante.

### 4.3 Talleres de actualización docente

En las siguientes tablas y figuras se muestra información de las características del AP con relación a los Talleres de Actualización Docente, lo cual a su vez responde al tercer objetivo específico del estudio.

**Tabla 7**

*Cantidad de talleres de actualización por año*

Talleres / Docentes	Frecuencia	%
Menor a 2	8	50%
2 talleres	7	43.75%
Mayor a 2	1	6.25%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

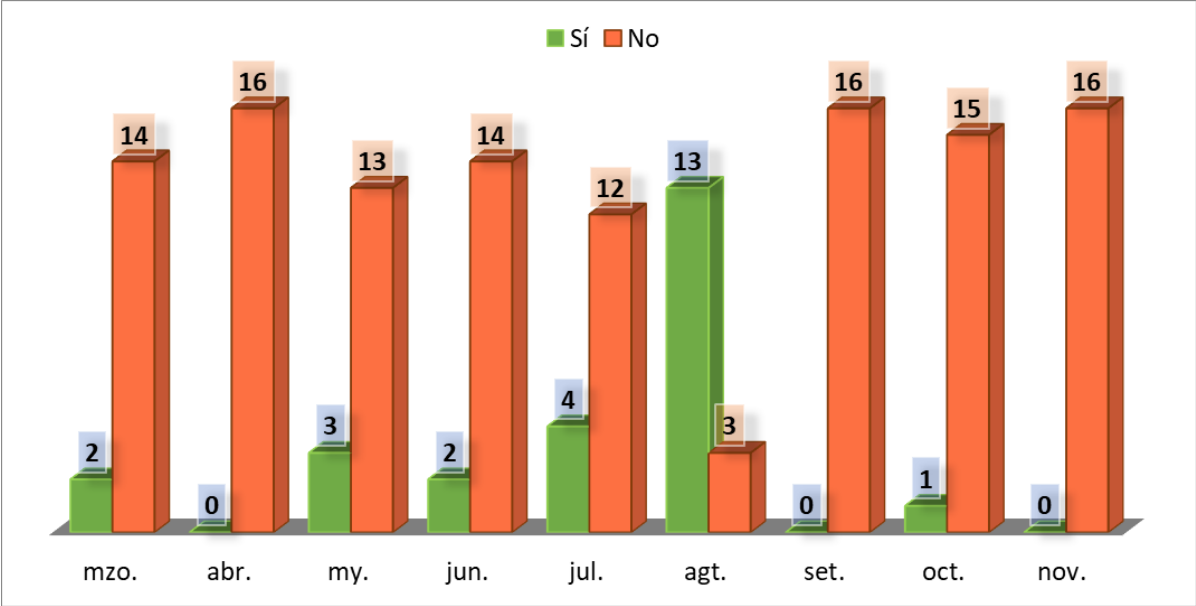
Fuente: ENEDU 2018

Nota. n=16, 4 docentes no fueron convocado a talleres en ningún mes.

En la Tabla 7, se destaca que la mayoría de maestros ha participado en menos talleres de la cantidad establecida.

**Figura 10**

*Meses en los que fue convocado a talleres de actualización*



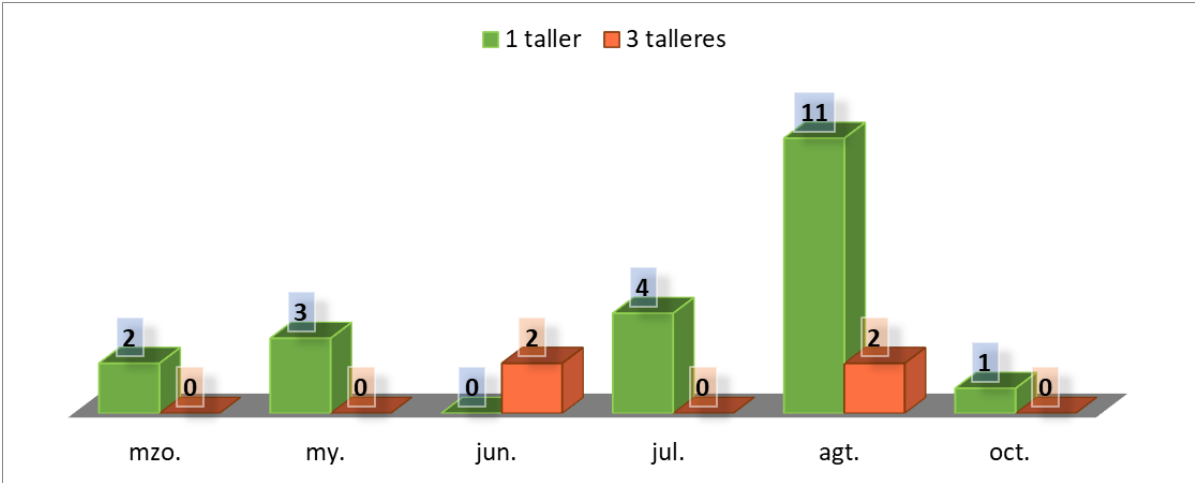
Fuente: ENEDU 2018

Nota. n=16, 4 docentes no fueron convocado a talleres en ningún mes.

En la Figura 10, se destaca que en los meses de abril, setiembre y noviembre no se convocó a los maestros a los talleres. Así también, de los meses en los que hubo convocatorias, el mes de agosto fue el de mayor participación.

**Figura 11**

*Cantidad de convocatorias a talleres de actualización por mes*



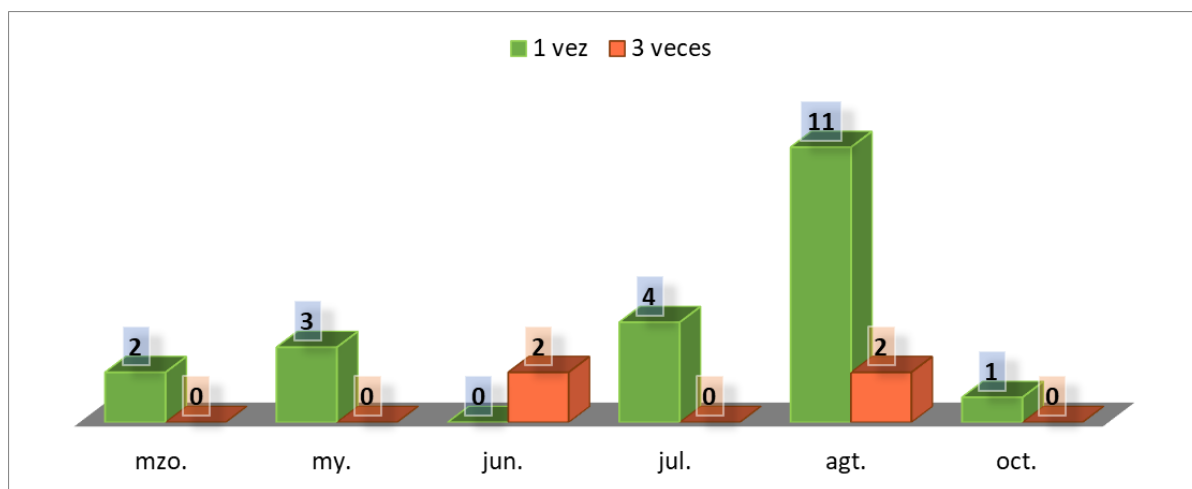
Fuente: ENEDU 2018

Nota. Se quitó abril, setiembre y noviembre porque n=16 afirmó que no fue convocado a los talleres de actualización

En esta figura se aprecia que, la mayoría de docentes afirma haber sido convocado a un solo taller.

**Figura 12**

*Cantidad de talleres de actualización a los que asistieron por mes*



Fuente: ENEDU 2018

Nota. Se quitó abril, setiembre y noviembre porque n=16 afirmó que no fue convocado a los talleres de actualización

En la presente figura se observa la similitud de datos que comparte con la *Figura 10*; por lo tanto, se interpreta que, la totalidad de docentes asistió a cada uno de los talleres a los que fue convocado.

**Tabla 8**

*Duración de los talleres en los que participaron*

Horas	Frecuencia	%
Menos de 48 horas	9	56.25%
48 horas	5	31.25%
Más de 48 horas	2	12.5%
Total	16	100%

Fuente: ENEDU 2018

---

Nota. n=16, 4 docentes no fueron convocados a talleres en ningún mes.

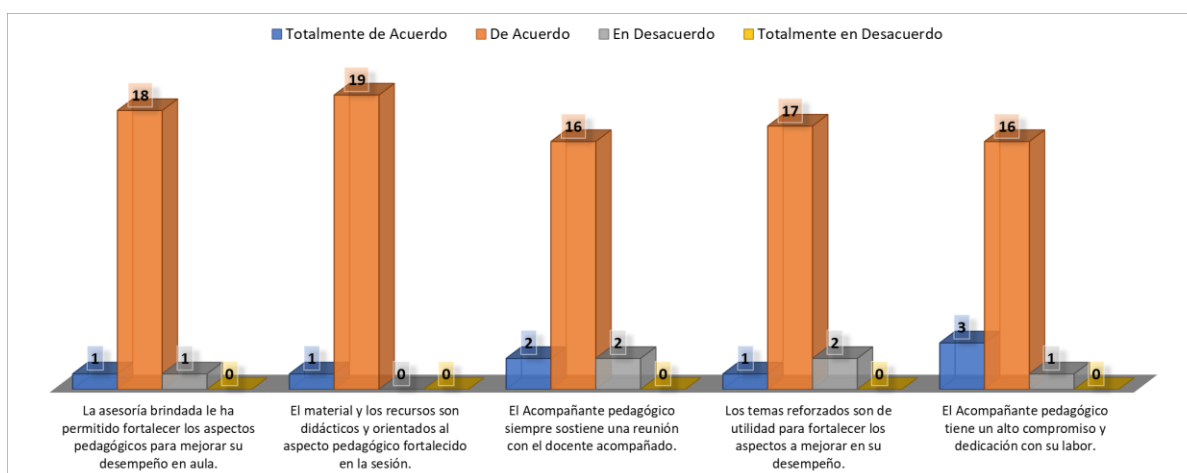
En esta tabla, se observa que gran parte de los profesores estima que los talleres en los que participaron duraron menos del tiempo establecido.

#### **4.4 Calidad del acompañamiento pedagógico**

En las siguientes tablas y figuras se muestra información de las características del AP con relación a la calidad, lo cual a su vez responde al cuarto objetivo específico del estudio.

#### **Figura 13**

*Calidad de las visitas en aula*



Fuente: ENEDU 2018

En esta figura, se visualiza que un alto índice de profesores se encuentra conforme con los aspectos relacionados a la calidad de las visitas en aula.

**Tabla 9**

*Desempeño más útil para la labor en el aula*

Desempeño más útil para la labor en el aula	Frecuencia	%
Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje	4	20%
Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico	4	20%
Propicia un ambiente de respeto y proximidad	1	5%

Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes	1	5%
Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje de corto plazo considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sus características y su contexto	5	25%
Plantea situaciones significativas que demandan resolver un problema o enfrentar un desafío en la unidad didáctica, a fin de promover el desarrollo de las competencias de los estudiantes	3	15%
Diseña sesiones de aprendizaje que presentan coherencia entre el conjunto de actividades y los propósitos de aprendizaje de la sesión, y entre estos y la unidad didáctica correspondiente.	2	10%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

*Fuente:* ENEDU 2018

En esta tabla se observa que gran parte de maestros consideran que planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes es el desempeño más importante para la labor áulica.

**Tabla 10**

*Desempeño que requiere mayor formación*

Desempeño que requiere mayor formación	Frecuencia	%
Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.	1	5%

Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.	1	5%
Evalúa el proceso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.	3	15%
Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.	2	10%
Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje de corto plazo considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sus características y su contexto.	2	10%
Plantea situaciones significativas que demandan resolver un problema o enfrentar un desafío en la unidad didáctica, a fin de promover el desarrollo de las competencias de los estudiantes.	2	10%
Diseña sesiones de aprendizaje que presentan coherencia entre el conjunto de actividades y los propósitos de aprendizaje de la sesión, y entre estos y la unidad didáctica correspondiente.	4	20%
Plantea evidencias de aprendizaje apropiadas para los criterios de evaluación definidos en la unidad didáctica.	5	25%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Fuente: ENEDU 2018

En la Tabla 10, se puede observar que gran parte de los maestros considera que “plantear evidencias de aprendizaje apropiadas para los criterios de evaluación definidos en la unidad didáctica” es uno de los desempeños que requiere mayor formación, seguido por “diseñar sesiones de aprendizaje que presentan coherencia entre el conjunto de actividades y los propósitos de aprendizaje de la sesión” mientras que “propiciar un ambiente de respeto y proximidad” no es considerado como tal.

**Tabla 11**

*Desempeños logrados en los GIA*

Desempeños logrados en los GIA	Frecuencia	%
--------------------------------	------------	---

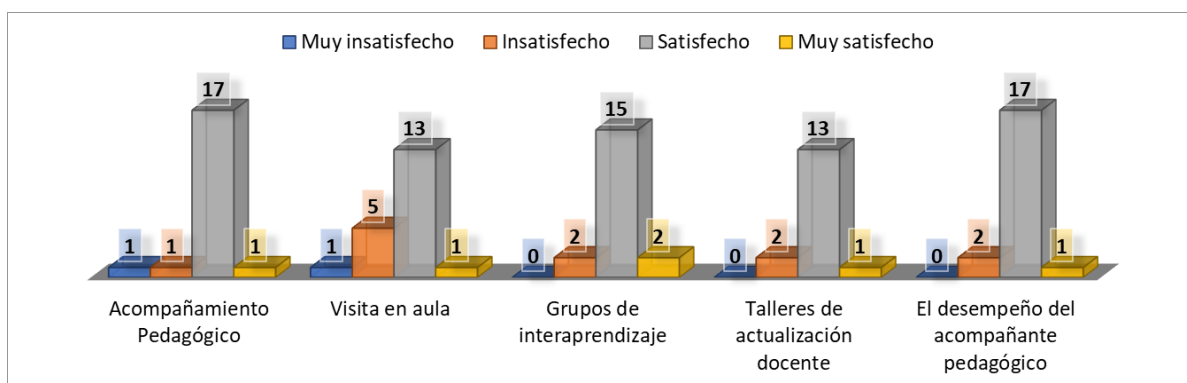
Que se logre la reflexión colectiva en su institución educativa.	7	36.8%
Mejorar mi práctica pedagógica a partir de las experiencias de mis colegas.	8	42.1%
Enriquecer mi aprendizaje desde la experiencia de mis colegas.	6	31.6%
Que se logre una red de comunidades profesionales de aprendizajes con docentes de diferentes instituciones educativas.	2	10.5%
Intercambiar mis prácticas pedagógicas con otros colegas de mi IE y de otras IE.	6	31.6%

Fuente: ENEDU 2018

En la *Tabla 11*, se observan los desempeños que los docentes lograron al finalizar los GIA. En ella, se destaca que la mayoría mejoró su praxis en base a las experiencias de sus compañeros.

**Figura 14**

## Grado de satisfacción



Fuente: ENEDU 2018

En la Figura 14, se puede apreciar que gran número de los maestros se encuentra satisfecho con las formas de intervención efectuadas, sobre todo, con el desempeño del acompañante pedagógico.

## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN

En este acápite se ha realizado la discusión, articulando los resultados con los aportes de los antecedentes y el marco teórico, para establecer aspectos relevantes de similitud o discrepancia, con el fin de analizar las características que ha presentado el *acompañamiento pedagógico* que recibieron los profesores de nivel primaria de los centros educativos de gestión pública ubicados en el departamento Tacna, según la encuesta ENEDU 2018. El orden que sigue, está en relación a las dimensiones establecidas.

El AP es una acción de formación que se centra en mejorar la labor del educador, promoviendo su autonomía y la reflexión continua de los procedimientos de su enseñanza (Minedu, 2018). De igual manera, lo menciona Agreda y Pérez (2020), quienes en su investigación demostraron que el acompañamiento pedagógico fortalece las capacidades reflexivas de los docentes.

Siendo así, las estrategias formativas del AP conllevan a efectos positivos en el ámbito educativo; aunque poseen diferentes características, se complementan entre sí (Minedu, 2019) y comparten el mismo objetivo, pues de acuerdo a la Difods (2018) todas las intervenciones tienen como propósito mejorar la formación de los educadores para favorecer su desempeño en el aula. Como evidencia de ello, tenemos la investigación de Espinoza y Rojas (2020) quienes demostraron que las estrategias formativas del AP influyen favorablemente en la mejora de la práctica docente.

Para poner en marcha las estrategias formativas, la Difods (2018) establece que, primero se deben definir las necesidades de formación de los profesores en el plan de acompañamiento, para luego priorizarlas y atenderlas con las estrategias formativas. En la misma línea, la RSG 008-2016 establece que el acompañante y el maestro a su cargo deben diseñar de forma conjunta el plan de acompañamiento, en el que se debe fijar el cronograma de las estrategias formativas a realizar, con la finalidad de que los maestros cumplan el proceso para fortalecer su labor. Sin embargo, de acuerdo a nuestros resultados, más de la mitad de maestros afirmaron no haber sido partícipes del diseño de este plan; siendo esto perjudicial para su labor; ya que, de acuerdo al artículo 60 de la Ley N° 28044, el estado debe asegurar la participación de los maestros en programas formativos que los capaciten y actualicen sus conocimientos.

Nuestros resultados coinciden con las investigaciones de Rocha (2017) y Aravena (2020) quienes afirman que, al no haber hecho partícipes a los profesores en la elaboración de la guía de acompañamiento pedagógico generó falta de compromiso por parte de estos, lo cual influyó desfavorablemente en el desarrollo de su práctica pedagógica.

La implementación del plan de acompañamiento, inicia con las *visitas en aula*, debido a que es la forma de intervención más importante, pues impacta directamente en la práctica docente y por ende en el aprendizaje de los estudiantes (Minedu, 2016). Dada su importancia, el Minedu (2016) establece que dichas visitas deben realizarse una vez al mes, siendo como mínimo siete visitas al año. Sin embargo, nuestros resultados evidencian que más de la mitad de los maestros recibieron menos de siete visitas al año, siendo esta la cantidad establecida.

Asimismo, nuestros resultados indican que la totalidad de docentes afirma no haber recibido *Visita en Aula* en el mes de marzo. Esto se debe a que la ejecución de las visitas en aula empieza en la Fase de Desarrollo, pero previa a esta fase se realiza la Fase de Sensibilización (Difods, 2018). Por lo tanto, en el mes de marzo, no se realizaron visitas en aula

porque se estaba sensibilizando a los actores educativos para desarrollar el acompañamiento de forma adecuada. En cambio, en los meses posteriores, de abril a noviembre, más del 75% de docentes afirma haber sido visitados, por lo que sí se está cumpliendo con la Fase de Desarrollo.

Así también, los resultados arrojaron que, durante los meses de mayo a noviembre, más de la mitad de profesores recibieron dos visitas por mes. Ello concuerda con lo que menciona la Difods (2018), las visitas son acordes a las necesidades que el docente requiera, eso significa que durante ese tiempo los docentes demandaban de más apoyo para fortalecer su práctica y contribuir con el aprendizaje de los educandos. Siendo así, se asume que los educadores mejoraron su labor; pues como prueba de ello, en los resultados de la ECE 2018 se observa al departamento de Tacna liderando el primer puesto.

Respecto al tiempo de observación de la práctica pedagógica; el Minedu (2016), en la RSG N°008-2016, señala que es la de una sesión de aprendizaje, la cual tiene una duración de 90 a 120 minutos aproximadamente. Sin embargo, los resultados indican que los docentes no son acompañados durante una sola sesión de aprendizaje, puesto que ellos afirman haber sido observados por un tiempo mayor a dos horas. Esto coincide con Cortez y Maira (2019) quienes afirman que es recomendable realizar más de una observación, pues al considerar solo una sesión, esta puede entregar impresiones equívocas respecto al desempeño del docente, pues pueden existir diversas situaciones propias del devenir de una clase que le hayan impedido mostrar su desempeño real.

Cabe resaltar que, durante estas visitas, el acompañante debe utilizar rúbricas de observación para evaluar la práctica del maestro. De acuerdo a Balarín y Escudero (2019) este instrumento es ideal para identificar el nivel en el que se ubica el profesor y, en base a ello, brindarle algunas estrategias que lo ayuden a mejorar su desempeño. En cuanto a los resultados

de esta investigación, la totalidad de maestros afirma que observaron al acompañante hacer uso de la rúbrica mientras eran observados.

Tras finalizar la observación, docente y acompañante se reúnen para realizar el diálogo reflexivo e identificar aspectos positivos y aspectos por mejorar de la práctica observada, de esa forma el docente busca alternativas, toma decisiones y asume compromisos que fortalezcan su labor (Difods, 2018). Conforme a los resultados obtenidos, los diálogos de reflexión fueron efectuados, pues la totalidad de docentes afirma haberse reunido con el acompañante para realizarlo. Esto deja en evidencia que se cumplió con el momento más importante, porque según el Minedu (2019b), si no se ejecuta el espacio de reflexión, la visita en aula no tendría sentido; pues es en ese espacio, donde el docente desarrolla la capacidad de responder con criticidad a su propia práctica.

Dada la gran importancia que tiene el diálogo reflexivo en el docente, el Minedu (2016) no fija un tiempo de duración para dicho diálogo; pues afirma que es el acompañante quién de acuerdo a las necesidades formativas de cada docente, establecerá el tiempo apropiado. Es así que, nuestros resultados indican que un alto porcentaje de docentes se reunió con el acompañante durante un tiempo mayor a dos horas. En la misma línea, la Difods (2018) indica que el diálogo reflexivo no puede durar menos de dos horas, porque este momento consta de tres etapas que deben llevarse a cabo para la correcta ejecución de dicho diálogo.

La segunda dimensión, *Grupos de Interaprendizaje*, es otra de las estrategias formativas del AP, las cuales toman de base las experiencias extraídas de las visitas en aula para compartirlas y profundizar en el análisis de ellas (Balarín y Escudero, 2019). Además, Rojas (2018) resalta su importancia en el planteamiento de propuestas que contribuyen al aprendizaje de los estudiantes e innovación educativa. El Minedu (2016) señala que los docentes deben participar como mínimo en cuatro GIA al año. Siendo así, se evidencia que lo establecido se

asemeja a la realidad pues en los resultados obtenidos de nuestra investigación, un alto porcentaje de docentes afirmó haber sido convocado a más de cuatro GIA al año, de los cuales la mayoría de profesores afirmó haber asistido, mientras que una minoría no participó, debido al cruce con actividades personales.

Respecto a la duración de los GIA, los resultados de nuestra investigación indican que más de la mitad de docentes estima que duran menos de cuatro horas. En discrepancia con lo anterior, la Difods (2018) señala que el tiempo de los GIA no debe ser menor a cuatro horas, pues como menciona Flores (2020) los GIA no solo son reuniones en las que los docentes comparten prácticas repetitivas, ya que los docentes deben aportar información adicional que sirva para contrastar y validar el intercambio de experiencias (Minedu, 2019c). Por ello, Flores (2020) destaca el rol investigador del docente, pues la investigación permite a los docentes analizar desde otra perspectiva las situaciones presentadas y en base a ellas realizar propuestas innovadoras. De lo contrario, se podría caer en generar reuniones repetitivas y poco reflexivas.

En relación a la tercera dimensión, los talleres de actualización, los resultados de nuestra investigación señalan que la mitad de maestros afirmó haber asistido a un solo taller de actualización en todo el año, lo cual es menor a la cantidad establecida por la Difods (2018). Mientras que la otra mitad de docentes participó de dos talleres de actualización. En relación a lo anterior, Balarín y Escudero (2019) indican que en estos talleres se abordan temas acordes a las necesidades de formación priorizadas o según los intereses de los profesores, con la intención de actualizar sus conocimientos y generar un desarrollo positivo en su labor. Por ello, la Difods (2018) señala que la duración de los talleres es de cuarenta y ocho horas cada uno. Sin embargo, en los resultados de este estudio, más de la mitad de profesores considera que los talleres duraron menos horas del tiempo establecido. Por lo que el educador no tendría el tiempo necesario de actualizar sus conocimientos, consecuentemente no atendería correctamente las demandas del día a día de sus educandos.

Respecto a la cuarta dimensión, calidad del acompañamiento pedagógico, los resultados de nuestra investigación señalan que gran parte de los profesores se encuentran satisfechos con las visitas en aula recibidas, ya que están conformes con las asesorías brindadas por el acompañante, los materiales y recursos didácticos utilizados, los temas reforzados y el compromiso y dedicación del acompañante. De igual forma, se evidencia en los GIA, pues la mayoría de los educadores considera que las temáticas abordadas se adecuan a las necesidades formativas de cada uno y la totalidad afirma que el acompañante tiene conocimiento y manejo sobre los temas abordados. Del mismo modo, se observa que a los talleres de actualización los maestros asistieron responsablemente.

Con base en lo anterior, se deduce que el *acompañamiento pedagógico* brindado fue un proceso formativo de calidad, pues de acuerdo a Sánchez y Sánchez (2016) la calidad de un servicio se evidencia en la satisfacción del cliente que lo recibió. Nuestros resultados coinciden con los de Panihuara (2019) quien señala que un alto índice de docentes se encuentra satisfechos con las visitas en aula, los grupos de interaprendizaje y los talleres de actualización, y a esto se le suma una minoría muy satisfecha.

Teniendo en cuenta lo anterior, el Minedu (2019) establece que para considerar al AP como un proceso formativo de calidad debe responder a ciertos criterios: pertinencia, oportunidad, eficacia y eficiencia. En los resultados de nuestra investigación se observa que, tanto en las visitas en aula como en los GIA, una minoría de maestros expresa que los temas abordados en las estrategias formativas no fueron adecuados a sus necesidades. Esto podría deberse a que no se consideró los intereses de formación de los docentes como tema abordar. No obstante, el Minedu (2019) señala que los temas abordados en las visitas en aula y en los GIA surgen a partir de las necesidades formativas observadas durante el diagnóstico. Entonces, se deduce que tanto en las visitas en aula como los GIA se necesita fortalecer el criterio

oportunidad, para que así puedan atender a tiempo las necesidades de formación de los maestros, priorizando las que les urge fortalecer. Ante ello, es importante resaltar el rol del acompañante pues es el encargado de identificar dichas necesidades.

Además, los resultados de esta investigación señalan que la mayoría de docentes considera que requieren mayor formación en los siguientes desempeños: “plantear evidencias de aprendizaje apropiadas para los criterios de evaluación definidos en la unidad didáctica” y “diseñar sesiones de aprendizaje coherentes entre el conjunto de actividades y los propósitos de aprendizaje de la sesión, y así también con la unidad didáctica correspondiente”.

Estos desempeños centrados en la planificación de la enseñanza forman parte de la competencia 2 del Marco del Buen Desempeño Docente. Por ello, el Minedu (2016) sostiene que el *acompañamiento pedagógico* busca enfatizar esta competencia. Así también, señala que la planificación, es un proceso fundamental de la práctica pedagógica que implica focalizar esfuerzos para alcanzar las metas trazadas, los cuales se orientan a la mejora de los aprendizajes y la formación integral de los estudiantes. En conclusión, el *acompañamiento pedagógico* contribuye al fortalecimiento de dichos desempeños para que los docentes brinden una enseñanza de calidad.

Por último, es importante resaltar que el acompañamiento pedagógico y sus estrategias formativas fortalecen la labor del maestro; pero si no son desarrolladas de forma correcta no se observarán resultados esperados en la educación de nuestros estudiantes. Por tal razón, Aravena (2020) en su investigación evidencia que el asesoramiento pedagógico es una potente estrategia de desarrollo profesional docente que se debe implementar bajo un enfoque formativo y democrático.

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES

- De acuerdo a las opiniones de los docentes de primaria del departamento Tacna, las características de las *visitas en aula*, se estarían cumpliendo. Aunque más de la mitad de docentes afirma haber recibido menos visitas de la cantidad establecida, la frecuencia de éstas se relaciona a la necesidad del docente. Respecto a las características, “tiempo de observación”, “uso de rúbrica” y “tiempo de diálogo reflexivo”; la totalidad de docentes asegura que se han cumplido. Con base en ello, se puede inferir que las visitas en aula inciden favorablemente en el desempeño docente, siendo un factor clave para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
  
- Concorde a las opiniones de los docentes de primaria del departamento Tacna, solo algunas de las características de los GIA se estarían cumpliendo. Aunque gran parte de docente afirma haber sido convocados a más de 4 GIA al año. De igual forma, gran parte de maestros señala que “la duración de los GIA” es menor a lo establecido. Siendo así, se estaría limitando el enriquecimiento profesional del docente, por la falta de tiempo para compartir sus experiencias y conocimientos; y por consiguiente, el aprendizaje de los estudiantes.
  
- Conforme a las opiniones de los docentes de primaria del departamento Tacna, solo algunas de las características de los *talleres de actualización* se estarían cumpliendo. Aunque la totalidad de docente asegura haber asistido a todos los talleres que fueron convocados; el 50% de docentes asegura que no se está cumpliendo con la “cantidad de convocatorias” y el

“tiempo establecido”, demostrando que los talleres son tomados con poca relevancia. Esto puede afectar de gran manera al avance académico de los estudiantes debido a que los docentes no estarían actualizando sus conocimientos.

- Acorde a las opiniones de los docentes de primaria del departamento Tacna, el acompañamiento pedagógico es una acción formativa de calidad, ya que un alto porcentaje de docentes indica estar “satisfechos” con las estrategias formativas recibidas. Sin embargo, hay aspectos por mejorar para que se vean favorecidos con el acompañamiento en su totalidad.

## **CAPÍTULO VII**

### **RECOMENDACIONES**

- El Ministerio de Educación debe fortalecer la formación de los acompañantes para asegurar la correcta aplicación del acompañamiento pedagógico de acuerdo al protocolo, brindando así un servicio de calidad.
- El acompañamiento pedagógico debe desarrollarse de forma continua durante todo el año lectivo para poder observar los efectos positivos en el desempeño de los profesores y en las evaluaciones censales de Tacna.
- El Ministerio de Educación debe considerar las opiniones de los profesores del departamento de Tacna sobre las características del acompañamiento pedagógico para preservar las que son satisfactorias para los mismos y fortalecer las que tienen falencias en su aplicación.
- Tener en cuenta los resultados del presente estudio con el fin de mejorar la calidad del acompañamiento pedagógico conforme a las necesidades y demandas de los maestros. Así también, procurar que su ejecución fortalezca las competencias de los educadores, y con ello, el de los educandos, para identificar su influencia en el avance de la educación.
- Los investigadores deben continuar explotando la base de datos ENEDU para generar comparaciones acerca del acompañamiento pedagógico a través de los años.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agreda, A. y Pérez, M. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva docente. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(30), 219-232.  
<https://www.redalyc.org/journal/3845/384563756002/html/>
- Aravena, O. A. (2021). Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente.  
<https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/11888#>
- Balarín, M. y Escudero, A. (2019). El acompañamiento pedagógico como estrategia de formación docente en servicio: reflexiones para el contexto peruano.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372172>
- Chamorro, S. T. (2021). Acompañamiento pedagógico en instituciones públicas de educación inicial de lima metropolitana según la opinión de los docentes en la encuesta ENEDU 2016.  
[https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/9614/Acompanamiento\\_ChamorroGonzales\\_Sandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/9614/Acompanamiento_ChamorroGonzales_Sandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cortez, M. y Maira, M. (2019). Desarrollo de instrumentos de evaluación: pautas de observación. Santiago, Chile. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A356.pdf>
- Dirección de Formación Docente en Servicio. (2018). Orientaciones y protocolos para el desarrollo de las estrategias formativas del programa de formación en servicio dirigido a docentes de II. EE. del nivel primaria con acompañamiento pedagógico.

<https://www.ugelcastilla.gob.pe/wp-content/uploads/2018/09/PROTOCOLO-DE-ACOMPA%3%91AMIENTO-PEDAGOGICO-MULTIGRADO-2018.pdf>

Espinoza, S. L. y Rojas, J. M. (2020). Acompañamiento pedagógico y el aprendizaje en matemáticas y comunicación de los estudiantes de 2° grado de primaria Ugel 03 – TNO  
<https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/16017>

Flores, C. (2020). El proceso de acompañamiento pedagógico de docentes de secundaria del área de comunicación de una institución privada de Lima.  
[https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8387/Proceso\\_FloresPonte\\_Cecilia.pdf?sequence=1](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8387/Proceso_FloresPonte_Cecilia.pdf?sequence=1)

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Batista, P. (2010). Metodología de la Investigación. 5ta. Edición. México: Editorial Mc Graw Hill. Hernández, C.  
[https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf)

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). *Manual del Encuestador*.  
[http://iinei.inei.gob.pe/iinei/srienaho/Descarga/DocumentosMetodologicos/2018-71/07\\_Manual\\_del\\_Encuestador\\_2018.pdf](http://iinei.inei.gob.pe/iinei/srienaho/Descarga/DocumentosMetodologicos/2018-71/07_Manual_del_Encuestador_2018.pdf)

Ley de la Reforma Magisterial N° 29944. (2012, 25 de noviembre). Congreso de la República.  
<https://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/ley-reforma-magisterial.php>

Ley General de Educación N° 28044. (2003, 29 de julio). Congreso de la República.  
<https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044>

Manrique et al. (2020). Estrategias para la práctica reflexiva.

<https://files.pucp.education/facultad/educacion/wp-content/uploads/2020/06/10110433/GU%C3%8DA-ESTRATEGIAS-PARA-LA-PR%C3%81CTICA-REFLEXIVA-2020-.pdf>

Ministerio de Educación. (2014). *Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes: directivos construyendo escuela*. Lima, Perú.

[http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/fasciculo\\_gestion\\_escolar\\_centrada\\_en\\_aprendizaje\\_s.pdf](http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/fasciculo_gestion_escolar_centrada_en_aprendizaje_s.pdf)

Ministerio de Educación. (2014). Protocolo de Acompañamiento Pedagógico.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3706>

Ministerio de Educación. (2016). Planificación escolar.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5921>

Ministerio de Educación. (2016, 12 de enero). Resolución de Secretaría General N° 008-2016.

Publicado en portal web del Ministerio de Educación, Lima, Perú.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/123819-008-2016-minedu>

Ministerio de Educación. (2017, 17 de enero). Resolución de Secretaría General N° 008-2017.

Publicado en portal web del Ministerio de Educación, Lima, Perú.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/124249-008-2017-minedu>

Ministerio de Educación. (2018). ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Resultados de

la ECE 2018 Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/10/Informe-Nacional-ECE-2018.pdf>

Ministerio de Educación. (2019). Norma que establece disposiciones para el desarrollo del acompañamiento pedagógico en la Educación Básica para el Año 2019. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6666>

Ministerio de Educación. (2019, 15 de febrero). Resolución Viceministerial N° 028-2019. Publicado en portal web del Ministerio de Educación, Lima, Perú. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/260207-028-2019-minedu>

Ministerio de Educación. (2019, 20 de noviembre). Resolución Viceministerial N° 290-2019. Publicado en portal web del Ministerio de Educación, Lima, Perú. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/357048-290-2019-minedu>

Ministerio de Educación. (2019a). *Manual del acompañamiento pedagógico a docentes de II.EE. multigrado*. Lima, Perú. <http://www.grade.org.pe/creer/archivos/Peru.-MINEDU.-DISER-.Manual-de-acompa%C3%B1amiento-profes-multigrado-20193-1.pdf>

Ministerio de Educación. (2019b). *Visitas al aula*. Santiago, Chile. [https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/08/VISITAS\\_AULA.pdf](https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/08/VISITAS_AULA.pdf)

Ministerio de Educación. (2020, 12 de junio). Resolución Viceministerial N° 104-2020. Publicado en portal web del Ministerio de Educación, Lima, Perú. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/685151-104-2020-minedu>

Namuche. G. (2016). Grupos de Interaprendizaje. <https://es.calameo.com/read/00496419863a9485f9be3>

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

<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6253/EDMoccrle.pdf?sequence=1%20&isAllowed=y>

Oliva, Z. A. M. (2013). Acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño docente. Revista Sawi, 1(01). Recuperado de <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/view/260>

Panihuara, T. (2019). Percepción del acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en el aula de las instituciones educativas focalizadas por el programa de Soporte Pedagógico en la provincia de Calca, Cusco, 2017 - 2018. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/38342>

Rocha, J. (2017). Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en la Práctica Docente para el desarrollo de la disciplina de Ciencias Sociales: El caso de la Escuela Normal “José Martí” de Matagalpa, en el II semestre del curso lectivo 2016 (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua). Recuperado de <https://repositorio.unan.edu.ni/5863/1/95914.pdf>

Rojas, V. (2018). *Grupos de interaprendizaje para mejorar estrategias de comprensión lectora en docentes de la Institución Educativa Pública General Rafael Hoyos Rubio*. [http://200.37.102.150/bitstream/USIL/7508/3/2018\\_ROJAS\\_DIPAS\\_VIOLETA\\_ANGELICA.pdf](http://200.37.102.150/bitstream/USIL/7508/3/2018_ROJAS_DIPAS_VIOLETA_ANGELICA.pdf)

Sánchez, M. y Sánchez, M. C. (2016). Medición de la calidad en el servicio, como estrategia para la competitividad en las organizaciones. *Revista Ciencia Administrativa*, 2016(2), 110-118. <https://www.uv.mx/iiesca/files/2017/03/11CA201602.pdf>

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU] (2019, 4 de octubre). Sobre el trabajo de investigación para obtener el grado de bachiller y la tesis para el título profesional. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/sobre-trabajo-investigacion-para-obtener-grado-bachiller-tesis-para-titulo-profesional/>

Ureña, A. y Ureña, J. (2016). Influencia del acompañamiento pedagógico por el equipo de gestión en la mejora a la calidad educativa del segundo ciclo tanda matutina, del centro educativo básico de monte llano, en el período escolar 2015-2016 (tesis de maestría). Universidad Abierta Para Adultos, República Dominicana. <http://rai.uapa.edu.do:8080/xmlui/handle/123456789/785?show=full>

Yana, M, y Adco, 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. <https://dx.doi.org/10.18271/ria.2018.337>

# ANEXOS

## Anexo 01: Sección de la Encuesta Nacional a Instituciones Educativas ENEDU 2018

**SECCIÓN 3. ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**

**APLICAR:** la Sec. 3, cuando en el Cap. I: Información del director y Sec. 3: Acompañamiento Pedagógico, está seleccionado en la P.2: Acompañamiento pedagógico en instituciones educativas de primaria (Polidocente Completo Monolingüe Castellano) - Modalidad Interna o Acompañamiento pedagógico en instituciones educativas de primaria (Polidocente Completo Monolingüe Castellano) - Modalidad Externa o Acompañamiento pedagógico en instituciones educativas multigrado monolingüe castellano.

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

Sí..... 1      No..... 2 → PASE A SEC. 4

**3.A VISITAS DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN AULA**

2. ¿EN QUÉ MESES RECIBIÓ VISITAS EN AULA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO?

MES DE VISITA	2.1 ¿FUE VISITADO EN EL MES DE...		2.2. ¿CUÁNTAS VECES LO VISITARON EN EL MES DE:	2.3. ¿EN CUÁNTAS DE ESTAS VISITAS, EL ACOMPAÑANTE OBSERVO SU CLASE HACIENDO USO DE LAS RÚBRICAS DE OBSERVACIÓN?	2.4 ¿EN CUÁNTAS DE ESTAS VISITAS, EL ACOMPAÑANTE REALIZÓ LA REUNIÓN DE DIÁLOGO REFLEXIVO DESPUÉS DE OBSERVAR SU CLASE?
	Sí	No			
2.1.1 Marzo?	1	2			
2.1.2 Abril?	1	2			
2.1.3 Mayo?	1	2			
2.1.4 Junio?	1	2			
2.1.5 Julio?	1	2			
2.1.6 Agosto?	1	2			
2.1.7 Setiembre?	1	2			
2.1.8 Octubre?	1	2			
2.1.9 Noviembre?	1	2			

- SI PARA TODOS LOS MESES ES CÓDIGO 2 (NO), PASE A LA P.7  
 - SI PARA ALGUN MES LA P.2.2 ES DIFERENTE A 0, ENTONCES DEBE EXISTIR INFORMACIÓN A PARTIR DE LA P.3

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

HORAS	MINUTOS

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

HORAS	MINUTOS

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

Sí..... 1      No..... 2

6. DE ACUERDO A LA TARJETA QUE LE ALCANZO, CON RESPECTO A LA CALIDAD DE LAS VISITAS DE ACOMPAÑAMIENTO, ¿CUÁL ES SU GRADO DE “ACUERDO” O “DESACUERDO” CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES?  
(Alcance la Tarjeta N°4)  
(Acepte un código para cada aspecto)

ASPECTOS	CÓDIGOS			
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
a. La asesoría brindada por el Acompañante pedagógico en Formación docente le ha permitido fortalecer los aspectos pedagógicos para mejorar su desempeño en aula.	1	2	3	4
b. El material y los recursos empleados por el Acompañante pedagógico en la reunión de reflexión son didácticos y orientados al aspecto pedagógico fortalecido en la sesión.	1	2	3	4
c. El Acompañante pedagógico siempre sostiene una reunión con el docente acompañado luego de la observación en aula para dialogar en torno a la observación realizada en la reunión de reflexión.	1	2	3	4
d. Los temas reforzados por el Acompañante pedagógico en las reuniones de reflexión son de utilidad para fortalecer los aspectos a mejorar en su desempeño.	1	2	3	4
e. El Acompañante pedagógico tiene un alto compromiso y dedicación con su labor.	1	2	3	4

### 3.B GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES

7. ¿EN QUÉ MESES FUE CONVOCADO A GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE?

MES DE CONVOCATORIA	7.1 ¿FUE CONVOCADO EN EL MES DE...		7.2. ¿CUÁNTAS VECES LO CONVOCARON EN EL MES DE:	7.3. ¿EN CUÁNTOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE PARTICIPÓ EN EL MES DE:
	Sí	No		
7.1.1 Marzo?	1	2		
7.1.2 Abril?	1	2		
7.1.3 Mayo?	1	2		
7.1.4 Junio?	1	2		
7.1.5 Julio?	1	2		
7.1.6 Agosto?	1	2		
7.1.7 Setiembre?	1	2		
7.1.8 Octubre?	1	2		
7.1.9 Noviembre?	1	2		



- SI PARA TODOS LOS MESES ES CÓDIGO 2 (NO), PASE A LA P.11, S SOLO SI EN LA P.2 DEL DIRECTOR = 1 Ó 2 (A.P. EXTERNO).  
- SI PARA ALGUN MES LA P.7.3 ES DIFERENTE A 0, ENTONCES DEBE EXISTIR INFORMACIÓN A PARTIR DE LA P.8

8. EN PROMEDIO, ¿CUÁNTAS HORAS Y MINUTOS DURÓ/ARON LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE EN LOS QUE PARTICIPÓ DURANTE EL 2018?

HORAS	MINUTOS

**APLICAR:** La P.9 cuando la P.7.3 es menor que la P.7.2.

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

- La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación? ..... 1  
 Se cruzaban con otras actividades ya programadas del MINEDU, DRE, UGEL y/o IIEE?..... 2  
 Se realizaban en un horario en el que estaba laborando en otro lugar? ..... 3  
 Por problemas de salud? ..... 4  
 Porque se cruzaban con actividades personales?..... 5  
 Otro ..... 6

(Especifique)

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

ASPECTOS	CUMPLEN	
	SI	NO
a. El acompañante pedagógico le comunica oportunamente al docente la fecha programada para el GIA?	1	2
b. Los temas desarrollados en el GIA se adecuan a la necesidad de capacitación que tiene?	1	2
c. El acompañante conoce y tiene manejo de los temas desarrollados en los GIA?	1	2
d. Los materiales y recursos utilizados en el GIA son interesantes y útiles?	1	2

**APLICAR:** La P.11 a la P.13, cuando en el cuestionario del director, la P.2 = 1 o 2 (A.P Modalidad Externa).

**3.C REUNIONES DE TRABAJO COLEGIADO (RTC)**

**11. ¿EN QUÉ MESES FUE CONVOCADO A REUNIONES DE TRABAJO COLEGIADO?**

MES DE CONVOCATORIA	11.1 ¿FUE CONVOCADO EN EL MES DE...		11.2. ¿CUÁNTAS VECES LO CONVOCARON EN EL MES DE:	11.3. ¿A CUÁNTAS REUNIONES DE TRABAJO COLEGIADO ASISTIÓ EN EL MES DE:
	Sí	No		
11.1.1 Marzo?	1	2		
11.1.2 Abril?	1	2		
11.1.3 Mayo?	1	2		
11.1.4 Junio?	1	2		
11.1.5 Julio?	1	2		
11.1.6 Agosto?	1	2		
11.1.7 Setiembre?	1	2		
11.1.8 Octubre?	1	2		
11.1.9 Noviembre?	1	2		



- SI PARA TODOS LOS MESES ES CÓDIGO 2 (NO), PASE A LA P.14  
 - SI PARA ALGUN MES LA P.11.3 ES DIFERENTE A 0, ENTONCES DEBE EXISTIR INFORMACIÓN A PARTIR DE LA P. 12

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

HORAS	MINUTOS

**APLICAR:** La P.13 cuando la P.11.3 es menor que la P.11.2.

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

La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación? .....	1
Se cruzaban con otras actividades ya programadas del MINEDU, DRE, UGEL y/o IIEE?.....	2
Se realizaban en un horario en el que estaba laborando en otro lugar? .....	3
Por problemas de salud? .....	4
Porque se cruzaban con actividades personales?.....	5
Otro .....	6

(Especifique)

### 3.D TALLERES DE ACTUALIZACIÓN DE DOCENTES

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

MES DE CONVOCATORIA	14.1 ¿FUE CONVOCADO EN EL MES DE...		14.2. ¿CUÁNTAS VECES LO CONVOCARON EN EL MES DE:	14.3. ¿A CUÁNTOS TALLERES DE ACTUALIZACIÓN ASISTIÓ EN EL MES DE:
	Sí	No		
14.1.1 Marzo?	1	2		
14.1.2 Abril?	1	2		
14.1.3 Mayo?	1	2		
14.1.4 Junio?	1	2		
14.1.5 Julio?	1	2		
14.1.6 Agosto?	1	2		
14.1.7 Setiembre?	1	2		
14.1.8 Octubre?	1	2		
14.1.9 Noviembre?	1	2		



- SI PARA TODOS LOS MESES ES CÓDIGO 2 (NO), PASE A LA P.17  
 - SI PARA ALGUN MES LA P.14.3 ES DIFERENTE A 0, ENTONCES DEBE EXISTIR INFORMACIÓN A PARTIR DE LA P.15

15. EN PROMEDIO, ¿CUÁNTAS HORAS Y MINUTOS DURARON EL/LOS TALLERES EN LOS QUE PARTICIPÓ?

HORAS	MINUTOS

**APLICAR:** La P.16 cuando la P.14.3 es menor que la P.14.2.

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

- La convocatoria se hizo con poco tiempo de anticipación?* ..... 1
- Se cruzaban con otras actividades ya programadas del MINEDU, DRE, UGEL y/o IIEE?*..... 2
- Se realizaban en un horario en el que estaba laborando en otro lugar?* ..... 3
- Por problemas de salud?*..... 4
- Porque se cruzaban con actividades personales?*..... 5
- Otro* ..... 6

(Especifique)

**3.E CALIDAD DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**

**17. DE LOS DESEMPEÑOS PRIORIZADOS DURANTE EL 2018 EN EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO RECIBIDO Y DE ACUERDO A LA TARJETA QUE LE ALCANZO, INDIQUE UD.:**  
(Alcance la Tarjeta N°5)

<b>17.1</b> ¿CUÁL DE LOS DESEMPEÑOS PRIORIZADOS CONSIDERA UD. MÁS ÚTIL PARA EL DESARROLLO DE SU LABOR EN EL AULA?	<b>17.2</b> ¿CUÁL DE LOS DESEMPEÑOS PRIORIZADOS REQUIERE PROFUNDIZAR O RECIBIR MAYOR FORMACIÓN EN EL 2018?
<i>Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje</i> ..... 1	<i>Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje</i> ..... 1
<i>Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico</i> ..... 2	<i>Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico</i> ..... 2
<i>Evalúa el proceso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza</i> ..... 3	<i>Evalúa el proceso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza</i> ..... 3
<i>Propicia un ambiente de respeto y proximidad</i> ..... 4	<i>Propicia un ambiente de respeto y proximidad</i> ..... 4
<i>Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes?</i> ..... 5	<i>Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes?</i> ..... 5
<i>Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje de corto plazo considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sus características y su contexto</i> ..... 6	<i>Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje de corto plazo considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sus características y su contexto</i> ..... 6
<i>Plantea situaciones significativas que demandan resolver un problema o enfrentar un desafío en la unidad didáctica, a fin de promover el desarrollo de las competencias de los estudiantes</i> ..... 7	<i>Plantea situaciones significativas que demandan resolver un problema o enfrentar un desafío en la unidad didáctica, a fin de promover el desarrollo de las competencias de los estudiantes</i> ..... 7
<i>Diseña sesiones de aprendizaje que presentan coherencia entre el conjunto de actividades y los propósitos de aprendizaje de la sesión, y entre estos y la unidad didáctica correspondiente</i> ..... 8	<i>Diseña sesiones de aprendizaje que presentan coherencia entre el conjunto de actividades y los propósitos de aprendizaje de la sesión, y entre estos y la unidad didáctica correspondiente</i> ..... 8
<i>Plantea evidencias de aprendizaje apropiadas para los criterios de evaluación definidos en la unidad didáctica</i> ..... 9	<i>Plantea evidencias de aprendizaje apropiadas para los criterios de evaluación definidos en la unidad didáctica</i> ..... 9
<i>Otro</i> ..... 10 (Especifique)	<i>Otro</i> ..... 10 (Especifique)
<i>Ninguno es útil</i> ..... 11	<i>Ninguno es útil</i> ..... 11

**18. SEGÚN SU OPINIÓN Y LA TARJETA QUE LE ALCANZO, ¿LA PARTICIPACIÓN EN LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE HA PERMITIDO:**  
**(Alcance la Tarjeta N°6)**  
**(Seleccione hasta dos códigos)**

- Que se logre la reflexión colectiva en su institución educativa ..... 1*  
*Mejorar mi práctica pedagógica a partir de las experiencias de mis colegas..... 2*  
*Enriquecer mi aprendizaje desde la experiencia de mis colegas ..... 3*  
*Que se logre una red de comunidades profesionales de aprendizaje con docentes de diferentes Instituciones educativas ..... 4*  
*Intercambiar mis prácticas pedagógicas con otros colegas de mi IE y de otras IE ..... 5*  
*Otro \_\_\_\_\_ 6*

(Especifique)

**19. ¿QUÉ TAN SATISFECHO SE SIENTE UD. CON EL/LA/AS/OS .... RECIBIDO/S EN EL 2018?**

ESTRATEGIAS	GRADO DE SATISFACCIÓN			
	MUY INSATISFECHO ?	INSATISFECHO ?	SATISFECHO?	MUY SATISFECHO?
19.1 Acompañamiento Pedagógico general	1	2	3	4
19.2 Visitas de acompañamiento en aula	1	2	3	4
19.3 Grupos de interaprendizaje (GIA)	1	2	3	4
19.4 Reunión de trabajo colegiado	1	2	3	4
19.5 Talleres de actualización docente	1	2	3	4
19.6 El desempeño de su acompañante pedagógico	1	2	3	4