



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Educación

ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA DIRECTORA EN UNA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE CHORRILLOS.  
ESTUDIO DE CASO

Tesis presentada por:

LUCIA ELVIRA CUYUTUPA CUBA

SANDRA MARÍA VÉLIZ DÁVILA

Para obtener el Grado Académico de  
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y MAGÍSTER EN EDUCACIÓN  
con mención en Gestión Directiva Educacional

Asesora:

Patricia Medina Zuta

Cód. Orcid: 0000-0002-6315-9356

Lima – Perú

2021

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

LUCIA ELVIRA CUYUTUPA CUBA

SANDRA MARÍA VÉLIZ DÁVILA

Patricia Medina Zuta

---

Nombres y Apellidos, Asesor

Herbert Robles Mori

---

Nombres y Apellidos, Miembro

Mariella Victoria Mendoza Carrasco

---

Nombres y Apellidos, Miembro

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

---

Nombres y Apellidos, Miembro

---

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón  
Directora de la Escuela de Posgrado



## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo interpretar las manifestaciones del acompañamiento pedagógico de la directora desde la perspectiva docente. La metodología implica un estudio de caso de tipo intrínseco. La muestra no probabilística de tipo intencional estuvo conformada por 13 docentes y una subdirectora de educación secundaria. Se aplicaron un cuestionario y una guía de entrevista que fueron validadas a través de juicio de expertos y de una prueba piloto. El estudio fundamenta sus aportes en la teoría de Vezub y Allud, complementados con los lineamientos y orientaciones dadas por el Ministerio de Educación. Los resultados evidencian que el acompañamiento se da a través de la "visita en el aula", en la cual se realizan observaciones sistemáticas de las sesiones de aprendizaje de los docentes; utilizando diversos instrumentos de observación. Asimismo, se realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente, vinculadas a la conducción de la enseñanza. La "asesoría crítica reflexiva" realizada con los docentes, se orienta a que los mismos, identifiquen sus fortalezas y necesidades de formación en relación a su práctica pedagógica. Se orienta con ello, la reflexión crítica a través del diálogo reflexivo, que promueve su compromiso de mejora.

**Palabras clave:** Acompañamiento pedagógico, visita en el aula, asesoría crítica reflexiva.

## ABSTRACT

The present investigation aims to interpret the manifestations of the pedagogical accompaniment of the director from the teaching perspective. The methodology involves an intrinsic case study. The intentional non-probabilistic sample consisted of 13 teachers and a secondary school deputy director. A questionnaire and an interview guide were applied that were validated through expert judgment and a pilot test. The study bases its contributions on the theory of Vezub and Allud, complemented with the guidelines and orientations given by the Ministry of Education. The results show that the accompaniment is given through the "visit in the classroom", in which systematic observations are made of the teachers' learning sessions; using various observation instruments. Likewise, a shared planning of the learning session is carried out based on the teacher training needs, linked to the conduct of teaching. The "reflective critical assessment" carried out with teachers is aimed at them identifying their strengths and training needs in relation to their pedagogical practice. With this, critical reflection is oriented through reflective dialogue, which promotes their commitment to improvement.

**Keywords:** Pedagogical accompaniment, visit in the classroom, reflective critical advice.

## RECONOCIMIENTO

A nuestros familiares, por el apoyo incondicional.

A todos los maestros que, durante este tiempo de crecimiento personal y profesional, fueron fuentes de inspiración y ejemplos de perseverancia.



# ÍNDICE

	Página
RESUMEN.....	4
RECONOCIMIENTO.....	5
ÍNDICE.....	6
LISTA DE TABLAS .....	11
LISTA DE FIGURAS .....	13
INTRODUCCIÓN.....	15
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	17
1.1 Planteamiento del problema.....	17
1.2 Justificación de la investigación .....	21
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación .....	23
1.3.1 Delimitación de la investigación.....	23
1.3.2 Limitaciones de la investigación.....	24
1.4 Objetivos de la investigación.....	25
1.4.1 Objetivo general.....	25
1.4.2 Objetivos específicos.....	25
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	26
2.1 Antecedentes de la investigación.....	26
2.2 Bases Teóricas .....	30
2.2.1 Estrategias de formación y acompañamiento docente.....	30
2.2.2.1 Acompañamiento pedagógico.....	33
2.2.2.2 Acompañamiento pedagógico y su diferencia con otras concepciones.....	35

	Página
2.2.2.3 Enfoques del acompañamiento pedagógico.....	38
2.2.2.4 Principios del acompañamiento pedagógico. ....	41
2.2.2.5 Implementación del acompañamiento pedagógico.....	42
2.2.5.1.1 Ruta metodología para el desarrollo del acompañamiento pedagógico. ....	42
2.2.5.1.2 Fases de acompañamiento pedagógico.....	45
2.2.2.6 Estrategias y acciones de intervención a partir del acompañamiento pedagógico.....	46
2.2.6.1.1 Visita en el aula.....	48
2.2.6.1.2 Asesoría crítica reflexiva. ....	52
2.2.2.7 Competencia reflexiva.....	55
2.2.2.8 Instrumentos utilizados en la visita en el aula y asesoría crítica reflexiva.....	57
2.2.2.9 Modalidades de intervención del acompañamiento pedagógico.....	60
2.2.2.10 Perfil del acompañante pedagógico. ....	63
2.2.2.11 Funciones y responsabilidades del acompañante pedagógico.....	65
2.2.3 El director como líder pedagógico en la institución educativa.....	66
2.2.3.1 Concepto de liderazgo pedagógico del director.....	68
2.2.3.2 Características del director como líder pedagógico.....	69
2.2.3.3 Funciones del director como líder pedagógico en la institución educativa.....	70
2.2.3.4 Gestión del director desde un liderazgo pedagógico. ....	71
2.2.3.5 Desafíos del director como líder pedagógico y acompañante de la labor docente. ....	74
2.2.4 Desempeño Docente. ....	74

	Página
2.2.4.1 Concepto. ....	75
2.2.4.2 Factores que intervienen en la formación profesional docente. ....	76
2.2.4.3 Evaluación para el desempeño del docente en Perú.....	77
2.3 Definición de términos.....	78
CAPÍTULO III: MÉTODO .....	80
3.1 Diseño de investigación .....	80
3.2 Participantes .....	84
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	89
3.4 Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	103
CAPÍTULO IV: RESULTADOS .....	112
4.1 Resultados de la fase cuantitativa relacionada a la descripción de la variable acompañamiento pedagógico. ....	112
4.2 Resultados de la fase cualitativa relacionada con la categoría acompañamiento pedagógico .....	119
4.3 Presentación de las categorías emergentes obtenidas del resultado de la triangulación.....	120
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	137
5.1 Categoría general: acompañamiento pedagógico .....	140
5.2 Categoría emergente: Visita en el aula planificada y sistemática. ....	142
5.3 Categoría emergente: visita en el aula orientada a la planificación compartida y de acuerdo a las necesidades docentes. ....	152
5.4 Categoría emergente: Diálogo reflexivo sostenido que orienta al docente en la mejora de su práctica.....	156
5.5 Categoría emergente: Diálogo reflexivo que promueva la autocrítica docente .....	158



	Página
5.6 Categoría emergente: Diálogo reflexivo que fortalezca la toma de compromisos docente. ....	162
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	165
6.1 Conclusiones .....	165
6.2 Recomendaciones .....	168
REFERENCIAS .....	170
APÉNDICE.....	180
APÉNDICE A: Matriz de consistencia .....	181
APÉNDICE B: Cuestionario sobre el acompañamiento pedagógico directivo .....	182
APÉNDICE C: Validación del Instrumento Cuantitativo: Cuestionario sobre Acompañamiento Pedagógico Directivo.....	184
APÉNDICE D: Guía de preguntas para la entrevista al Docente sobre el Acompañamiento Pedagógico Directivo.....	188
APÉNDICE E: Validación de la Guía de preguntas para la entrevista al docente sobre el Acompañamiento Pedagógico Directivo.....	190
APÉNDICE F: Guía de preguntas para la entrevista al directivo sobre el Acompañamiento Pedagógico .....	194
APÉNDICE G: Validación de la guía de preguntas para la entrevista al equipo directivo sobre el Acompañamiento Pedagógico .....	195
APÉNDICE H: Matriz de transcripción de datos – docentes – subcategoría: visita en el aula .....	200
APÉNDICE I: Matriz de Transcripción de datos – docentes - subcategoría: asesoría crítica reflexiva.....	206

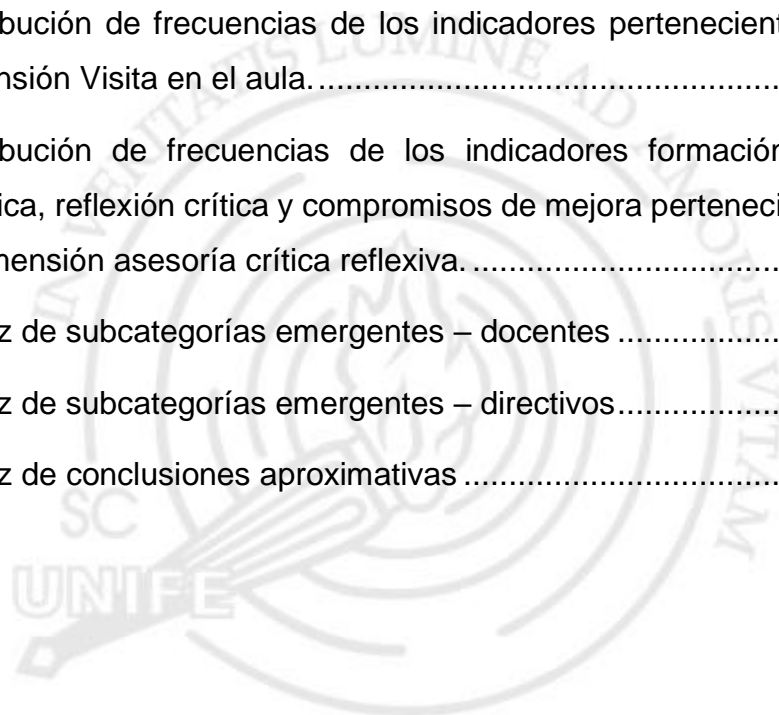
	Página
APÉNDICE J: Matriz de Descripción Interpretativa - docentes.....	213
APÉNDICE K: Matriz de transcripción de datos - directivos.....	221
APÉNDICE L: Matriz de descripción interpretativa- directivos.....	227



## LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Aspecto antes de realizar la visita en el aula. ....	50
2. Recomendaciones para el registro de observación. ....	51
3. Características de las rúbricas de observación de aula. ....	57
4. Aspectos personales de un acompañante pedagógico. ....	63
5. Características profesionales del acompañante. ....	64
6. Funciones para el acompañamiento pedagógico. ....	65
7. Funciones de un director como líder pedagógico en una institución educativa. ....	70
8. Caracterización de las unidades de análisis. ....	86
9. Cuadro de variables, dimensiones e indicadores del cuestionario sobre acompañamiento pedagógico. ....	93
10. Matriz de operacionalización del cuestionario sobre acompañamiento pedagógico. ....	94
11. Cuadro de categoría, subcategoría e indicadores de la entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico. ....	98
12. Matriz de operacionalización de la entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico realizada al docente. ....	99
13. Cuadro de categoría, subcategoría e indicadores de la entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico realizada por el equipo directivo. ....	100
14. Matriz de operacionalización de la entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico realizada por el equipo directivo. ....	101
15. Escala de nivel de valoración de acompañamiento pedagógico. ....	104
16. Descripción escala de nivel de valoración de acompañamiento pedagógico. ....	105

Tabla	Página
17. Matriz de codificación del informante considerando el instrumento cualitativo. ....	107
18. Distribución de frecuencias de la variable acompañamiento pedagógico de la directora de una institución educativa pública.....	113
19. Distribución de frecuencias de la dimensión visita en el aula de la directora de una institución educativa pública. ....	114
20. Distribución de frecuencias de la dimensión asesoría crítica reflexiva de la directora de una institución educativa pública.....	115
21. Distribución de frecuencias de los indicadores pertenecientes a la dimensión Visita en el aula.....	116
22. Distribución de frecuencias de los indicadores formación de la práctica, reflexión crítica y compromisos de mejora pertenecientes a la dimensión asesoría crítica reflexiva.....	118
23. Matriz de subcategorías emergentes – docentes .....	121
24. Matriz de subcategorías emergentes – directivos.....	126
25. Matriz de conclusiones aproximativas .....	131



## LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Programas de Capacitación y Formación Docente.....	33
2. Tipos de monitoreo docente. ....	37
3. Funciones de la asesoría. ....	38
4. Dimensiones del Acompañamiento Pedagógico.....	39
5. Principios del Acompañamiento Pedagógico.....	41
6. Ruta metodológica del acompañamiento pedagógico. ....	42
7. Estrategias que complementan el acompañamiento pedagógico. ....	46
8. Estrategias del Acompañamiento Pedagógico. ....	48
9. Momentos de la visita en el aula. ....	50
10. Características de los momentos de la visita en el aula. ....	54
11. Implicaciones de la competencia reflexiva.....	56
12. Actores involucrados en el acompañamiento pedagógico. ....	61
13. Relación que debe evidenciarse en el acompañamiento pedagógico .....	62
14. Características de un director como líder pedagógico .....	69
15. Estructura del Marco del Buen Desempeño Docente. ....	78
16. Clasificación de métodos mixtos .....	83
17. Unidades de análisis de estudio .....	85
18. Técnicas e instrumentos de recojo de información para la investigación. ....	90
19. Primera categoría central, subcategoría y sus categorías emergentes. ....	109
20. Segunda categoría central, subcategoría y sus categorías emergentes. ....	109

Figura	Página
21. Triangulación de la información.....	110
22. Resultados de la variable acompañamiento pedagógico.....	113
23. Resultados de la dimensión visita en el aula. ....	115
24. Resultados de la dimensión asesoría crítica reflexiva. ....	116
25. Resultados de los indicadores observación sistemática y planificación compartida de la dimensión visita en el aula. ....	117



## INTRODUCCIÓN

Durante mucho tiempo se ha hecho hincapié en el rol del docente, como sujeto determinante en la conducción y logros de los aprendizajes de los estudiantes. Las políticas educativas actuales inciden en reorientar los procesos de formación docente hacia un enfoque reflexivo que permita al docente asumir compromisos para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Liderar estos procesos por el director, en ocasiones, se vuelve un desafío, ya que la carga administrativa que tiene no permite que se gestione de manera sostenida un acompañamiento a la práctica del docente, por lo que cumplir el compromiso cuatro de gestión escolar, es aún un desafío. Para Díaz (2018), el acompañamiento pedagógico es un proceso ordenado y secuencial, donde el directivo ejerce un liderazgo pedagógico y acompaña como mediador a la práctica del docente, evidenciándose el impacto de esta estrategia.

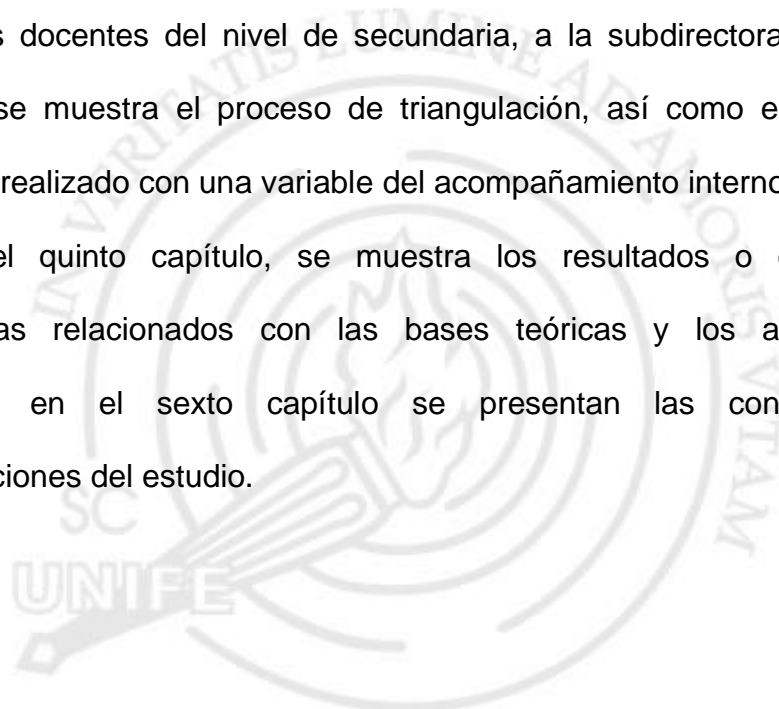
Diversas investigaciones afirman que existe una relación directa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño del docente, de ahí la importancia de esta investigación por conocer cómo se manifiesta el acompañamiento pedagógico que realiza una directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa de gestión pública.

El desarrollo de esta investigación se presenta a través de seis capítulos. En el primer capítulo se plantea, justifica y delimita el problema de la investigación, asimismo, se plantea los objetivos. En el segundo capítulo se presenta los antecedentes del estudio y el marco teórico, los mismos permitirán tener mayor conocimiento sobre la categoría: acompañamiento pedagógico y sus subcategorías visita en el aula y asesoría crítica reflexiva.

En el tercer capítulo se desarrolla la metodología de la investigación, se menciona al paradigma, enfoque, tipo y diseño de la investigación cualitativa. Luego, se describe la unidad de análisis de estudio, las técnicas e instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos. Por último, se desarrolla la técnica de procesamiento y análisis de los datos cualitativos.

En el cuarto capítulo se presenta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de dos instrumentos, un cuestionario dirigido a los docentes sobre el acompañamiento de la directora y una entrevista semiestructurada que fue aplicada los docentes del nivel de secundaria, a la subdirectora y directora. Asimismo, se muestra el proceso de triangulación, así como el tratamiento cuantitativo realizado con una variable del acompañamiento interno.

En el quinto capítulo, se muestra los resultados o conclusiones aproximativas relacionados con las bases teóricas y los antecedentes. Finalmente, en el sexto capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio.





# CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se plantea el problema de investigación, se justifica el significado de la investigación teniendo en cuenta aspectos científicos, teóricos y prácticos; asimismo se delimita y limita la investigación. Finalmente, se plantea los objetivos generales y específicos relacionados con el estudio.

## 1.1 Planteamiento del problema

En escenarios donde prima la sociedad del conocimiento, el acceso inmediato a múltiples tecnologías, competitividad, es indiscutible no pensar en cambios en el sistema educativo. La educación debe circunscribirse en el contexto actual, considerar su concepción evolutiva a partir las demandas y necesidades de los habitantes. Por ello, se convierte en un reto cada vez más importante para los gobernantes de los países plantear nuevas políticas educativas, reformas curriculares e implementar programas de capacitación, propuestas de actualización con el objetivo de ir consolidando una formación docente competente que permita educar a sus ciudadanos.

En los países europeos, la educación cambia constantemente debido a los avances de la sociedad y debido a la multiculturalidad que existe en sus estudiantes, por ello, los centros educativos son los responsables en definir las prioridades y necesidades de desarrollo profesional continuo en los docentes, y de acuerdo a las necesidades de aprendizajes de sus estudiantes. Respecto a la evaluación del profesorado de estos países, es un proceso que tiene por finalidad valorar el desempeño individual de los maestros y certificar que disponen de las competencias necesarias para llevar a cabo su desempeño con eficacia. (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2018).

América Latina inició un proceso de transformación y acreditación de su calidad educativa, evidenciándose dificultades no solo en la formación del docente, sino en la misma organización y conducción de la gestión escolar, liderada por el director. Para reducir estas dificultades, muchos de los países, se plantearon políticas de capacitación que aporten al desempeño del director y docente. Se concluyó avances positivos que permitieron cambios, pero no promovieron de forma eficaz reflexiones pedagógicas, el aprendizaje horizontal y colaborativo entre pares, así como el acompañamiento pedagógico a docentes en su práctica diaria (Vezub, 2011).

El Ministerio de Educación de Perú, busca fortalecer el desempeño de los principales actores educativos, equipo directivo y docentes, quienes tienen la responsabilidad de encaminar a los estudiantes hacia el logro del perfil de egreso establecido en el Currículo Nacional (Minedu, 2016b).

La situación más crítica del sistema educativo peruano se evidencia en el bajo rendimiento y detección de problemas en el aprendizaje, a ello se suma las grandes disparidades que tiene el país en la población ¿qué hacer ante esta realidad? ¿cómo el director y los docentes pueden contribuir con el logro de las competencias de los estudiantes?

En este contexto, en el año 2012, surge el Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD) y en el año 2014, el Marco de Buen Desempeño Directivo (MBDDi) como documentos orientadores que se articulan en el marco de una política integral de formación y evaluación al directivo y docente. Ambos documentos, vinculados con el segundo y tercer objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional, donde se precisa la necesidad de contar con entidades, niños y jóvenes en formación que logren aprendizajes de calidad y

que cuenten con profesionales preparados en la docencia (Consejo Nacional de Educación, 2007).

Estos documentos orientan acciones de formación continua y evaluación en los directores y docentes del país, buscando contribuir con el fortalecimiento de sus competencias profesionales, sin embargo, es insuficiente para garantizar el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

En el transcurso de los años 2009 al 2012, el Ministerio de Educación de Perú con el propósito de mejorar los resultados de aprendizaje implementó el Programa Estratégico Logros de Aprendizaje (PELA), cuyas acciones buscan mejorar el desempeño de los docentes a partir de la incorporación de la estrategia denominada “Acompañamiento Pedagógico”. La estrategia buscaba que el director no solo sea responsable de los aprendizajes de los estudiantes, sino que asuma dentro de sus funciones el asesoramiento, monitoreo y acompañamiento a sus docentes (Montero, 2011).

La estrategia de acompañamiento pedagógico busca generar espacios para que la autoridad de la entidad educativa se convierta en un líder pedagógico, estableciendo canales de comunicación permanente con otros miembros de la comunidad educativa y dirigir acciones formativas para los docentes de su institución.

La visita en el aula y la asesoría, desde un enfoque crítico reflexivo, se convierten en actividades significativas como parte del acompañamiento pedagógico que posibilitan la toma de decisiones para fortalecer las competencias pedagógicas y lograr mejores resultados de aprendizaje.

En el año 2018, Colombia, desarrolló una investigación cualitativa cuyo objetivo fue comprender cómo el acompañamiento pedagógico promueve una la

práctica reflexiva en los docentes. Los resultados concluyen que el acompañamiento pedagógico es una estrategia que mejora el desempeño docente y funciona como un proceso sistemático que parte de la observación. Se evidencia a sí mismo como resultado un cambio de actitud del docente ante las exigencias de la institución y el currículo.

En Arequipa, se desarrolló un estudio que buscaba establecer una relación entre el acompañamiento del director y el desempeño laboral docente. Los resultados finales corroboraron que existe una relación directa entre el acompañamiento pedagógico del director y el desempeño laboral del docente. (Pacheco, 2016). Del mismo modo, en el año 2017, se desarrolló un estudio en instituciones educativas de Ancash y se concluyó que existen razones suficientes para determinar que el nivel del acompañamiento pedagógico influye en el desempeño docente en el aula (Reátegui, 2017).

Si bien se ha generado evidencias positivas del vínculo que existe entre el acompañamiento pedagógico del director y el desempeño docente, se ha empezado a cuestionar las condiciones que tiene la implementación de esta estrategia, puesto que demanda mucho tiempo y la carga administrativa del director hace que muchas veces termine esta estrategia por delegarse a otras personas. Conocedoras de esta realidad, se buscará a través de esta investigación realizar un estudio cualitativo, para conocer e interpretar cómo se manifiesta el acompañamiento pedagógico realizado por la directora de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos desde la perspectiva de sus docentes y la subdirectora. Esta investigación considera valiosa el análisis de estos datos cualitativos para poder tomar decisiones que permitan un mejor

diseño, implementación y ejecución de la estrategia acompañamiento pedagógico.

Por todo lo expuesto, la pregunta del trabajo de investigación es: ¿cómo se manifiesta el acompañamiento pedagógico de la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora en una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos?

## **1.2 Justificación de la investigación**

Este estudio permite conocer cómo se manifiesta el acompañamiento pedagógico de la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora en una institución educativa de gestión pública. La ejecución de la presente investigación, se justifica por las siguientes razones.

**Científica:** La evidencia recogida en los antecedentes de investigación revela que existen estudios que establecen una correspondencia entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes para el logro de aprendizajes. Sin embargo, no se han encontrado investigaciones desde un enfoque cualitativo que permitan conocer el acompañamiento pedagógico realizado por la directora, desde la perspectiva de actores que forman parte de la misma institución educativa.

En este sentido, es que se fundamenta la importancia y el interés en contar con información cualitativa que permita incrementar las bases científicas relacionadas a esta categoría acompañamiento pedagógico.

**Teórica:** Desde un análisis teórico se ha observado la falta de un estudio actualizado, que evidencie el deslinde de términos de supervisión, monitoreo y acompañamiento y reconozca el rol fundamental del acompañamiento

pedagógico del director como líder que aporta con la mejorar del desempeño docente.

El presente estudio buscará corroborar la base teórica del desempeño de la directora desde su rol de acompañante pedagógico, ya que existe insuficiencia de estudios y teorías que definen su diseño, implementación y aplicación. Los estudios de esta categoría, son mínimos y las normativas que los complementan representan una base empírica más que teórica. Sin embargo, se han establecido bases teóricas desde la línea de aportes de Vezub y Alliud (2012) como una de las principales fuentes seleccionadas a lo largo del análisis y revisión de la literatura. De allí su contribución del grupo investigador y a la comunidad científica interesada.

**Práctica:** En este sentido, el estudio analizará el Marco de Buen Desempeño Directivo y las orientaciones y protocolos para el desarrollo de estrategias formativas del Programa Acompañamiento Pedagógico publicado en el año de 2018 por la Dirección de Formación Docente en Servicio -DIFODS del Minedu y el Protocolo de Acompañamiento Pedagógico publicado en el año de 2014 por la Dirección de Educación de Educación Superior Pedagógica del Minedu para los fines científicos relacionados con la construcción del instrumento y ofrecerá recomendaciones que contribuirán a definir el estado actual de las capacidades y desempeños de los directores en su rol de acompañante pedagógico y su influencia con el ejercicio docente.

**Metodológica:** A partir de la revisión de los antecedentes, se puede concluir que existe poca claridad para determinar el desempeño de los directores en el marco pedagógico. Ante este panorama el estudio será relevante desde el nivel interpretativo, ya que permite fortalecer las acciones de acompañamiento

pedagógico de la directora, que busca orientar la gestión escolar y el desempeño docente. Asimismo, el grupo investigador va realizar un aporte fundamental a la investigación educativa, a partir de la adaptación del instrumento considerando los documentos normativos vinculados con la teoría de sustento para la categoría acompañamiento pedagógico.

### **1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación**

En estos párrafos se señalan las situaciones principales que delimitan este estudio, así como algunos escenarios que generaron dificultades o limitaciones para llevar a cabo todos los objetivos propuestos.

#### **1.3.1 Delimitación de la investigación.**

El ámbito temático del presente estudio es interpretar cómo se manifiesta el acompañamiento pedagógico realizado por la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora. Se desarrolla en una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos, perteneciente a la Ugel 07. Cabe precisar que Chorrillos es uno de los distritos de Lima con mayor número de Asentamientos Humanos, concentra la mayor población que linda con la pobreza urbana. Sus familias son de un estrato social medio, ya que generalmente, sus ingresos provienen de las actividades pesqueras, por ello, se le conoce como un pueblo de pescadores (Municipalidad de Chorrillos, 2019).

La institución educativa donde se desarrolló la investigación se encuentra ubicada en una de las zonas periféricas de Chorrillos, en una de las zonas de constructivo informal, ya que las familias construyen sus viviendas a partir de terrenos invadidos.

Los actores educativos intervinieron brindando información el desarrollo de la investigación fueron la directora, subdirectora y docentes de la institución

educativa y viven en este contexto descrito del distrito de Chorrillos. Se recogió información de dos instrumentos, un cuestionario y una guía de entrevista, con el propósito de conocer cómo se evidencia el acompañamiento pedagógico de la directora en una institución educativa de gestión pública.

El estudio pertenece a un nivel interpretativo, de diseño estudio de caso y de naturaleza intrínseca. En cuanto a la temporalidad, el estudio se sitúa en el segundo trimestre del año escolar 2018.

A pesar de que existen diversas investigaciones que establecen la relación entre acompañamiento pedagógico y su impacto en el desempeño docente, aún no se cuenta con investigaciones en el ámbito educativo peruano, que permita conocer e interpretar los factores, categorías que intervienen en este proceso. Esta situación fue superada debido a que, en el presente estudio, además de realizar un análisis de las concepciones e impacto del acompañamiento pedagógico de la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora, realizó la adaptación del instrumento que permitió recoger los datos requeridos a la luz de la normativa actual del sistema educativo peruano.

### **1.3.2 Limitaciones de la investigación.**

En el estudio se identificaron las siguientes limitaciones:

*Limitaciones bibliográficas.* Debido a que no se logró encontrar investigaciones de naturaleza interpretativa con un diseño mixto que estudie la categoría acompañamiento pedagógico y que pueda ser tomado en cuenta como antecedente, es decir, existen pocos estudios cualitativos que abordan la problemática señalada. Sin embargo, sí existen investigaciones que relacionan el acompañamiento pedagógico con otras variables, como desempeño docente,



calidad educativa, reflexión pedagógica y liderazgo pedagógico; lo que permite contrastar el impacto de la estrategia de acompañamiento pedagógico desde distintos enfoques y así realizar una triangulación de información.

*Limitaciones para el recojo de información.* Algunos actores educativos involucrados en la investigación tienden a sentirse intimidados o desconfiados al brindar información relacionada a su desempeño y/o labor que realizan los directivos de la institución. Para obtener información a través de la aplicación de los instrumentos, se generó previamente un clima de confianza con los actores educativos y se firmó un acta de confiabilidad de datos, de manera que se guarde la reserva de su testimonio.

#### **1.4 Objetivos de la investigación**

Los objetivos de la presente investigación son:

##### **1.4.1 Objetivo general.**

Interpretar las manifestaciones del acompañamiento pedagógico realizado por la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

##### **1.4.2 Objetivos específicos.**

- Analizar la estrategia de visita en el aula del acompañamiento pedagógico de la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos.
- Analizar la estrategia asesoría crítica reflexiva del acompañamiento pedagógico de la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

En este capítulo se desarrolla la teoría que sustenta la presente investigación referente al acompañamiento pedagógico que realiza la directora en una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos. Asimismo, se presenta los antecedentes que sustentan el estudio realizado.

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

Como antecedentes internacionales se tiene:

Arellano y García (2019) realizaron una investigación referente al acompañamiento en el aula y la perspectiva de los docentes (Chile). La investigación fue cualitativa con diseño de estudio de caso. La muestra fueron doce aulas seleccionadas de cuatro centros educativos. La técnica utilizada fue la entrevista y el instrumento una guía de entrevista. Los resultados del estudio afirman que el programa de capacitación aportó nuevas estrategias a la didáctica general de los profesores, lo cual generó un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, es necesario una sistematización de la observación, retroalimentación y la toma de compromisos durante el proceso de acompañamiento.

Gallardo (2019) realizó una investigación sobre el acompañamiento pedagógico y el impacto en las prácticas evaluativas (Chile). El estudio es cualitativo de tipo investigación acción. La muestra seleccionada fue de manera probabilística por conveniencia, siendo algunos integrantes de la comunidad educativa. Se empleó como técnica el focus group, la encuesta y escala de actitud y como instrumento el guion de entrevista, el cuestionario y la escala Likert. Las conclusiones de la investigación, precisan que las escuelas deben

evaluar permanente los procesos de acompañamiento para asegurar el ejercicio profesional. Así mismo los directivos son responsables de planificar, diseñar y ejecutar el proceso y sistematización del acompañamiento pedagógico.

Guerrero (2018) desarrolló un estudio dirigido a determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente (Ecuador). La investigación es de tipo pura, descriptiva, correlacional, con un diseño no experimental, de corte transversal. La muestra fue de noventa y dos docentes. Se empleó como técnica la encuesta y como instrumento fue aplicado el cuestionario. Realizado el análisis descriptivo y la correlación a través del coeficiente de Rho de Spearman, los resultados muestran que existe la relación entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente.

Ruiz (2015) desarrolló una investigación de diseño mixto, de naturaleza descriptiva, cuya finalidad fue conocer el impacto del acompañamiento pedagógico en el desempeño de los docentes de educación secundaria (Nicaragua). La investigación consideró como sujetos de estudio, al director académico, cinco coordinadores pedagógicos y a veintidós docentes del nivel secundaria de la institución educativa. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista y la encuesta; asimismo los instrumentos fueron una guía de entrevista y el cuestionario. Los resultados del estudio, afirman que no se cuenta con un plan de acompañamiento. El equipo directivo delega a los coordinadores pedagógicos el acompañamiento a los docentes, estos solo emplean un cronograma e instrumentos para observar al docente en el aula, no se realizan procesos de asesoría crítica reflexiva ni modelaje para una nueva práctica innovadora. La visita en el aula, es la estrategia de acompañamiento más utilizada por el equipo directivo y coordinadores. La sobrecarga de actividades del equipo directivo y

coordinadores pedagógicos hace que no se pueda desarrollar de manera sostenida la estrategia de acompañamiento a los docentes. Finalmente, se precisa el impacto del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente es mínima, ya que no se cumple con las etapas y procesos que conlleva la estrategia.

Como antecedentes nacionales se tiene:

Lujan (2020) desarrolló una investigación de enfoque cuantitativo, tipo básico, nivel correlacional causal y diseño no experimental, cuyo objetivo fue determinar la incidencia del acompañamiento pedagógico en la práctica docente de la institución educativa. Se seleccionó a cincuenta y siete profesores del colegio. La técnica que se utilizó fue la encuesta y el instrumento para recoger los datos el cuestionario. Los resultados concluyen que existe incidencia moderada del acompañamiento pedagógico en la práctica docente según la percepción de los docentes de la institución educativa.

Jacinto y Labán (2019) realizaron un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre el liderazgo pedagógico y el acompañamiento pedagógico en la institución educativa pública. El tipo de investigación es cuantitativa de nivel descriptivo – correlacional. Se trabajó con un muestreo de veintiuno docentes. Se aplicó dos cuestionarios vinculados, obteniéndose como resultados que el liderazgo pedagógico en la institución educativa es poco eficiente, mientras que se mencionó que el acompañamiento pedagógico es regular, determinándose que de manera general existe relación significativa entre liderazgo pedagógico y el acompañamiento pedagógico en la institución educativa.

Camarena (2018) desarrolló un estudio de diseño no experimental y de corte transversal, con un enfoque cuantitativo, tipo investigación descriptiva,

cuyo propósito fue describir como los directores de los centros educativos de la Red 24, vienen realizando el acompañamiento, según la percepción de los docentes. La muestra fueron ciento veinte docentes de los niveles de primaria y secundaria. Como técnica se empleó la encuesta y como instrumento el cuestionario de escala politómica. Los resultados obtenidos arrojan que el 55% de los docentes manifiestan que el acompañamiento se da de forma regular. Sin embargo, se fortalece el desempeño del docente y se mejoran los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Reátegui (2017) llevó a cabo un estudio descriptivo correlacional, cuyo propósito fue describir las relaciones entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. La muestra estuvo conformada por cuatro directores y cuarenta y seis docentes de instituciones educativas de gestión pública. Como técnica se utilizó la encuesta y como instrumento el cuestionario. Los resultados indican una aceptación de la hipótesis y se concluye que el acompañamiento influye en el desempeño docente. Ambas variables presentan una relación directa y significativa.

Arteaga (2016) desarrolló una investigación de nivel descriptivo y de tipo correlacional, la finalidad fue determinar la relación entre el liderazgo pedagógico directivo, el monitoreo, acompañamiento pedagógico y compromiso de gestión escolar llevado a cabo por los docentes. La muestra estuvo conformada por treinta y seis docentes de la red educativa. Se utilizó la técnica de la encuesta y la observación. Los resultados obtenidos manifiestan que existe relación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico directivo, el monitoreo, acompañamiento pedagógico y compromiso de gestión escolar en los docentes.

Falla (2015) llevó a cabo un estudio de enfoque cualitativo. El objetivo de la investigación fue aplicar un programa de acompañamiento pedagógico a docentes de educación secundaria que le permita empoderarse de nuevas estrategias metacognitivas para ser aplicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. La muestra estuvo conformada por siete docentes, tres especialistas pedagógicos y diez estudiantes. Para el recojo de la información se aplicaron las técnicas de la entrevista semiestructurada, una encuesta y un focus group y los instrumentos empleados fueron guía de preguntas y el cuestionario. Los resultados obtenidos del estudio concluyen que los docentes ejecutan estrategias metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, es necesario seguir fortalecimiento su aplicación a partir de programas de acompañamiento pedagógico.

## **2.2 Bases Teóricas**

### **2.2.1 Estrategias de formación y acompañamiento docente.**

Actualmente, el Ministerio de Educación del Perú, viene proponiendo un conjunto de normativas e implementado programas educativos, a nivel nacional que tienen como propósito el fortalecimiento de las competencias profesionales del docente. A partir de ello, los maestros de las instituciones educativas disponen de herramientas pedagógicas, recursos y materiales que les permiten actualizarse y contar con diversas opciones para poder diseñar, implementar y ejecutar mejor una sesión de clase. Sin embargo, esto no es determinante para garantizar un buen desempeño del docente. Según Cuenca (2015), los docentes que cuentan con un acompañamiento pedagógico realizado por otro maestro o directivo, evidencian un mejor desempeño y logros en los aprendizajes de sus estudiantes.

Para mejorar los aprendizajes según Montero (2011), se debe buscar soluciones viables y sostenibles en el tiempo que fortalezcan el desempeño del docente. Uno de los objetivos del Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2021 es fortalecer las competencias profesionales del maestro revalorando su actuación y garantizando su eficiencia y eficacia en la carrera pública magisterial en el marco de una formación continua e integral.

De acuerdo a Vezub (2011) a fines de los años 90 y principio del 2000, América Latina inició un nuevo proceso de transformación y acreditación de sus instituciones, mencionaba que, de acuerdo a los cambios a nivel económico, político, cultural y social; y debido a las nuevas características de vida de las personas y los niños, era necesario que el docente renueve su identidad y profesionalismo. Esto centraba al docente como principal gestor para lograr la calidad educativa, siendo importante plantear nuevas políticas educativas que se articulen con los sectores del Estado.

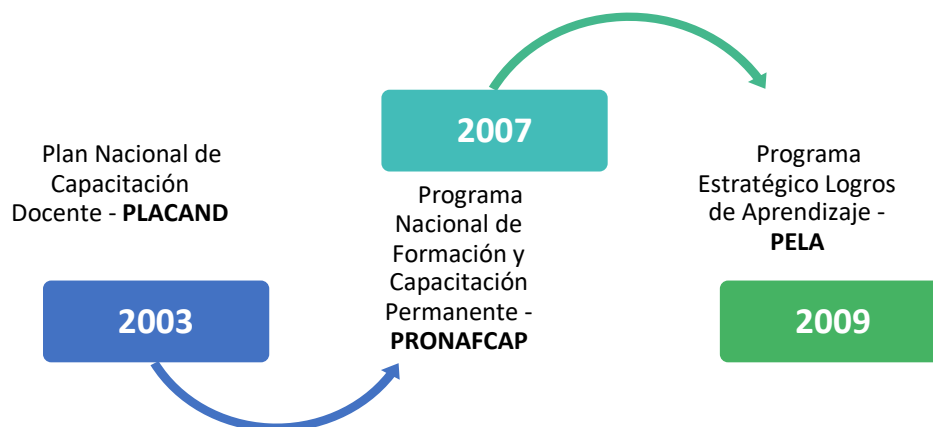
En la misma línea, el Consejo Europeo de Educación, Juventud, Cultura y Deporte (2016), considera que el desarrollo profesional continuo es fundamental para que el docente desarrolle y adquiera competencias necesarias para su labor pedagógica, sobre todo cuando los estudiantes demandan un aprendizaje acorde a sus necesidades e intereses.

En España, por citar una experiencia, Krichesky (2013) propuso el Programa de Comunidades Profesionales de Aprendizaje, que promueve un trabajo colaborativo entre docentes y directivos. Esta propuesta busca fortalecer el desarrollo profesional docente, así como desarrollar líderes pedagógicos que generen compromisos con la institución y los logros de aprendizaje.

El Marco Común de Evaluación (CAF), el Banco Mundial y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Desde el año 2016 han desarrollado un Programa Regional para el Desarrollo de la Profesión Docente en América Latina (PREDALC) cuyo propósito es contribuir con la formación inicial de los maestros a través del reconocimiento y socialización de experiencias pedagógicas innovadoras que puedan adaptarse y replicarse en los diversos países.

En octubre 2018, diversos Ministerios de Educación de la región de Latinoamérica participaron en el Taller Regional de Innovación en la Formación, presentado iniciativas respecto a sus programas de formación. El Ministerio de Ecuador presentó el programa “Acompañamiento pedagógico en territorio”, el Ministerio de Colombia el programa “Todos a aprender hacia la excelencia docente” ambos países desarrollan el acompañamiento centrado en el aula, siendo un trabajo colaborativo entre docentes, tutores y estudiantes. Mientras que el Ministerio de Chile, presentó el programa “Comunidades prácticas de aprendizaje” y la Fundación Varkey de Argentina el programa “Liderazgo e innovación educativa”. En el Perú los principales programas que se han implementado desde el Minedu y que buscan la formación de los docentes son los que se muestran en el siguiente esquema.





*Figura 1.* Programas de Capacitación y Formación Docente  
Fuente: Elaboración propia.

Rodríguez (2016) precisa que desde sus inicios del Programa de Evaluación de Logros de Aprendizaje (PELA) se incorpora la implementación de la estrategia de acompañamiento pedagógico, como medio para fortalecer la práctica del docente.

Si bien es cierto, son muchos los países que vienen implementando diversos programas para fortalecer el desempeño docente, en Perú estos programas terminan siendo insuficientes, pues no son sostenidos en el tiempo y la generación de condiciones no ayuda para que la implementación se pueda dar con éxito.

### **2.2.2.1 Acompañamiento pedagógico.**

Acompañar la práctica del docente es un desafío y una necesidad formativa que se da en el ámbito educativo, cuya finalidad es garantizar el desempeño profesional docente y así obtener resultados favorables en el aprendizaje de los estudiantes.

El término acompañamiento pedagógico hace referencia a un conjunto de conocimientos, experiencias, estrategias, acciones y emociones que intervienen en el desarrollo de la práctica del docente. Y al mismo tiempo, su ejecución conlleva a establecer relaciones profesionales e interpersonales afectivas que permiten una formación integral en el docente (Allendes, 2015; Martínez 2009).

Asimismo, el acompañamiento pedagógico se puede definir a partir de la interacción entre los sujetos involucrados sea docente – estudiante o director – docente. De este modo, el acompañamiento pedagógico implica un conjunto de actividades planificadas y organizadas que realiza el docente acompañante y que permite la construcción de un conocimiento y consolidación del aprendizaje en el estudiante. Díaz y Cuevas (2005) definen el acompañamiento pedagógico como un proceso ordenado y secuencial, donde el directivo ejerce un liderazgo pedagógico y acompaña como mediador al docente en la mejora de su práctica.

A diferencia, de la definición dada por Díaz y Cuevas (2005) que conciben al acompañamiento como una intervención dada desde la institución educativa, el Consejo Nacional de Educación (2007) menciona que el acompañamiento puede darse desde un ámbito externo y a partir de la asistencia técnica y asesoría dada por profesionales competentes para fortalecer la práctica docente.

Estos autores, afirman que existen tipos de acompañamiento pedagógico, así como distintas acepciones para su comprensión. Sin embargo, para este estudio es importante considerar lo expuesto en el Minedu el año 2019 donde se define el acompañamiento como: “una acción de formación docente en servicio, situada en la institución educativa, que por su diseño comprende diversas estrategias para promover la reflexión de manera individual y colectiva para la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión

docente que contribuya a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes”. Se considera esta definición relevante dado que el Ministerio de Educación, considera el desarrollo autónomo de la profesión docente y la mejora de su práctica como acciones necesarias que deben acompañarse desde un enfoque reflexivo y en el marco de una formación docente en servicio para la mejora educativa. Sin embargo, esta definición logra mayor impacto desde un enfoque educativo holístico y formativo cuando son complementadas con las dimensiones del mundo afectivo y emocional mencionadas por Allendes (2015) y Martínez (2009).

En síntesis, para este estudio el acompañamiento se define como una estrategia pedagógica mediada por procesos sistemáticos y permanentes, realizado por el director, con el objetivo de promover la reflexión con el docente sobre su propia práctica y que le permita iniciar un proceso de toma de decisiones para la mejora de su práctica pedagógica y el logro de aprendizajes para sus estudiantes. (Vezud,2012)

#### **2.2.2.2 Acompañamiento pedagógico y su diferencia con otras concepciones.**

Actualmente el término acompañamiento pedagógico tiene diversas concepciones en los docentes. Los desafíos que tiene el docente para aportar con la calidad educativa, y la forma cómo pretende mejorar su práctica, merecen una reflexión sobre lo que implica el acompañamiento pedagógico, es decir clarificar o entender qué significa acompañar. Las definiciones de acompañamiento pedagógico suelen confundirse con supervisión, monitoreo y mentoría.

En los siguientes párrafos se mencionará el marco que contextualiza la categoría acompañamiento pedagógico y se deslinda de otros términos.

#### **a. Supervisión**

La supervisión concebida como un proceso de asesoría técnica y orientación, en la cual se recoge, verifica y evalúa información sobre una situación pedagógica. Según González (2007), la supervisión educativa aplica normas, instrumentos de evaluación, en los diversos niveles del sistema educativo con la finalidad de controlar y evaluar sus procesos. La tendencia en su uso es más administrativa.

#### **b. Mentoría**

La mentoría es la relación de ayuda y colaboración de docentes especializados a docentes en ejercicio de su práctica pedagógica. La mentoría se apoya en la supervisión dentro de este sistema educativo con el fin de realizar previsiones para evitar interrupciones en las acciones planificadas.

En el Perú, según Robalino (2019), se está implementando el primer programa de capacitación de docentes mentores, que tiene como objetivo establecer una estrategia de acompañamiento a los docentes noveles. Esta iniciativa busca crear mejores condiciones para la labor pedagógica, así como la revalorización de la carrera docente.

#### **c. Monitoreo**

Según el Fascículo de Gestión Escolar Centrado en los Aprendizajes elaborado por el Minedu (2014b), el monitoreo es el seguimiento de las actividades de una institución educativa, para recolectar, analizar y usar información en mejora de la práctica docente, crea espacios de reflexión e interaprendizaje para realizar una retroalimentación y establecer compromisos

que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes. El monitoreo pedagógico como una estrategia permite generar cambios en los docentes, en su tarea educadora, creando condiciones adecuadas para brindar un servicio educativo de calidad.

A continuación, se muestran algunos tipos de monitoreo que permiten al investigador identificar sus distintas modalidades de intervención.

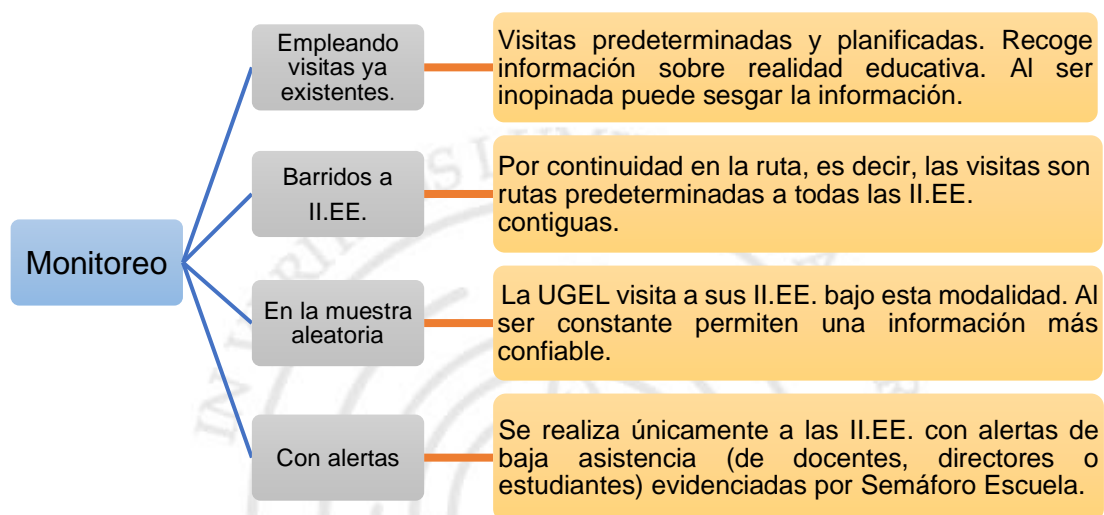


Figura 2. Tipos de monitoreo docente.

Fuente: Adaptado de la Guía para la formulación de Plan de Monitoreo 2016

Estas cuatro formas de monitoreo permiten recoger los aciertos y errores de la labor pedagógica y es el personal de la UGEL, quienes normalmente lo realizan, ya que visitan a las instituciones educativas a lo largo del año escolar, respetando sus procesos y observando la labor pedagógica.

#### **d. Asesoría**

La asesoría es un proceso de ayuda que pretende dar solución a un problema de desarrollo profesional en el ámbito educativo (Torres, 2016). Su finalidad es orientar los procesos y el logro de los objetivos, así como evaluar las

dificultades encontradas. Dentro de ese proceso se realizan funciones específicas de: control, evaluación y asesoramiento.

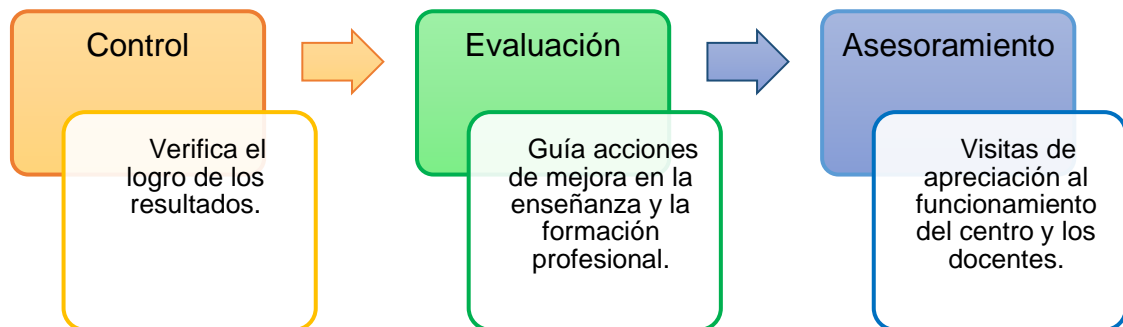


Figura 3. Funciones de la asesoría.

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, Martínez (2000) manifiesta que la asesoría es servicio dado a una persona o un conjunto de miembros de una institución con la finalidad de corregir, complementar y actualizar el cumplimiento de los objetivos.

En el campo educativo la asesoría permite el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza, ya que tiene carácter formativo y de orientación. Así mismo brinda elementos para que los directivos y docentes generen transformaciones en sus instituciones educativas.

### **2.2.2.3 Enfoques del acompañamiento pedagógico.**

Establecer enfoques permite tener una dirección específica que se asume para la implementación de un conocimiento o acción. Es así que el acompañamiento pedagógico se puede situar bajo un conjunto de enfoques que permiten establecer generalidades y directrices para el desarrollo profesional docente.

De acuerdo a ello, el estudio Acompañamiento Pedagógico en la Secundaria de Jornada Escolar Completa: Prácticas, Contextos y Concepciones

realizado por Unesco (2019), plantea los siguientes enfoques que guían el acompañamiento pedagógico:

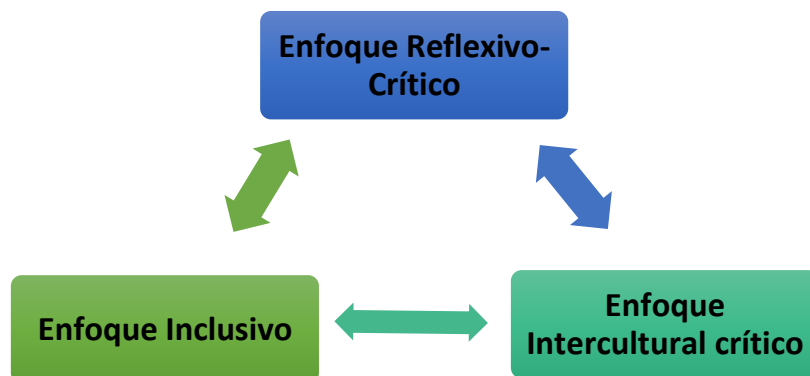


Figura 4 Enfoques del Acompañamiento Pedagógico

Fuente: Elaboración propia

#### **a. Enfoque Reflexivo-crítico**

Busca reafirmar su identidad docente, apropiándose de saberes y habilidades que le permitan asegurar el aprendizaje de sus estudiantes. La autorreflexión se constituye como una acción continua para la revisar la práctica del docente.

#### **b. Enfoque Inclusivo**

Promueve en el docente la toma decisiones a partir de una reflexión que le permita disminuir barreras en el aprendizaje, dar respuestas pertinentes para atender a las necesidades y diversidad de los estudiantes, reduciendo así márgenes de exclusión. Construir una educación inclusiva implica una revisión y transformación del sistema educativo, de sus normas, de sus políticas, contenidos y sus prácticas educativas.

#### **c. Enfoque Intercultural crítico**

Moviliza el actuar del docente para asumir una postura de respeto y la valoración a la diversidad cultural y lingüística, evitando la desigualdad y discriminación. Promoviendo un diálogo reflexivo una actitud valorativa entre culturas para la transformación y construcción de sus aprendizajes y vivencias.

Al respecto, Medina y Deroncele (2019) mencionan la importancia de formular preguntas reflexivas y orientadoras que promuevan un “diálogo reflexivo” consigo mismo y con otros sujetos.

En el año 2019, el MINEDU establece dos enfoques que orientan el desarrollo del acompañamiento pedagógico.

#### **a. Enfoque por competencias profesionales**

Impulsa el trabajo del docente en el marco del enfoque por competencias expuesto en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), que promueve el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes del docente que le permitan resolver problemas que acontecen en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Se apoya en metodologías que favorecen el aprendizaje situado, el trabajo colaborativo, pensamiento crítico reflexivo, investigación acción entre otros.

#### **b. Enfoque colaborativo y de autonomía colegiada**

Incita al docente para que pueda trabajar desde una cultura colaborativa, con propósitos comunes, crear un ambiente donde se tenga apertura al cambio y se valore la mejora continua. Se impulse la conformación de comunidades profesionales de aprendizaje.

Los enfoques mencionados permiten abordar el desarrollo del acompañamiento pedagógico desde una perspectiva integral, que busca generar en el docente una práctica competente, reflexiva, colaborativa, diversificada y



contextualizada que atienda a los intereses y necesidades de sus estudiantes y que promueva un buen sentir, vivir y convivir con sus pares.

#### **2.2.2.4 Principios del acompañamiento pedagógico.**

La estrategia de acompañamiento pedagógico tiene como referencias ciertas normas o reglas que según Román (2014), permiten orientar todo trabajo que realizado por los acompañantes.

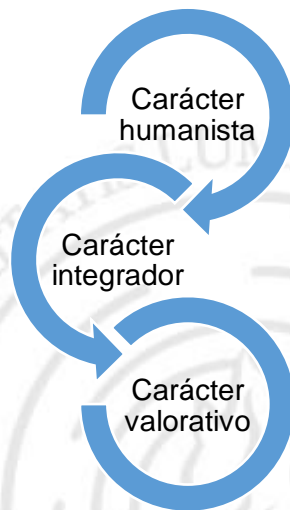


Figura 5. Principios del Acompañamiento Pedagógico

Fuente: Elaboración propia

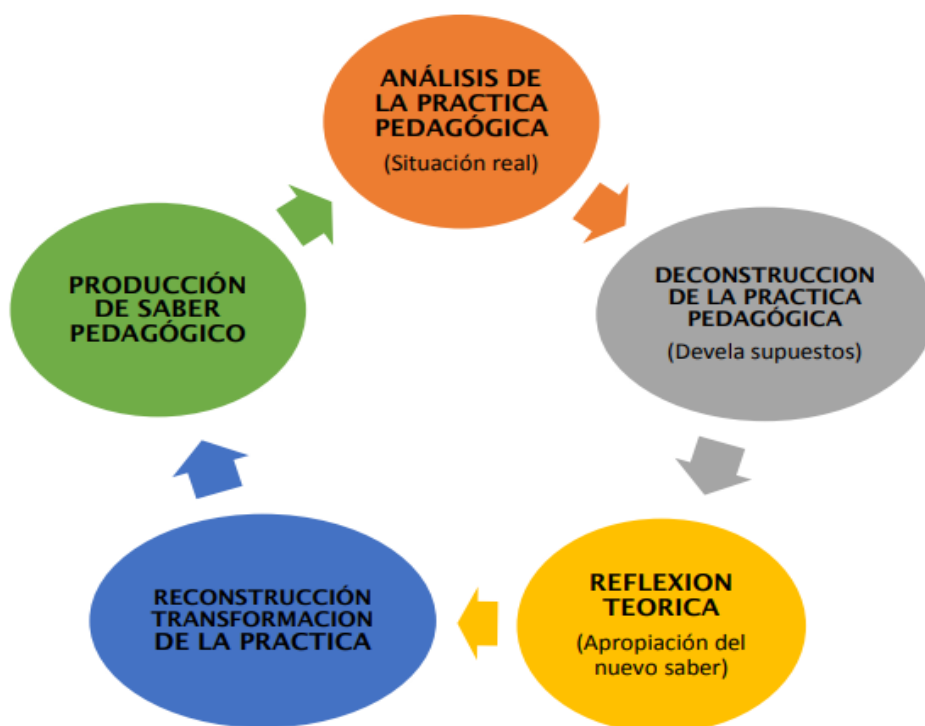
El primer principio hace alusión al carácter humanista, porque el acompañamiento debe centrarse en el desarrollar competencias, capacidades y actitudes del docente, encaminadas a mejorar su desempeño en su labor diaria. El segundo principio, a un carácter integrador porque orienta y retroalimenta las dimensiones del quehacer educativo del docente, contextualizando a su realidad educativa. Y el tercer principio, carácter valorativo porque resaltar las fortalezas y desempeños de los docentes, motivando su creciendo personal y profesional, asignado metas o desafíos a corto plazo, para así evidenciar poco a poco los avances en el desempeño docente.

### **2.2.2.5 Implementación del acompañamiento pedagógico.**

En el marco de una formación docente continua y el fortalecimiento de competencias profesionales y personales, el Minedu en el año 2014 diseñó un protocolo de acompañamiento pedagógico, asimismo, en el año 2018 se presentó un protocolo de estrategias formativas dirigido a docentes de educación primaria. El propósito de ambos protocolos fue brindar orientaciones para que se pueda ejecutar la estrategia de acompañamiento pedagógico. Para el desarrollo de este apartado se tomará en cuenta la información vertida en estos documentos.

#### **2.2.5.1.1 Ruta metodología para el desarrollo del acompañamiento pedagógico.**

Desde el enfoque crítico reflexivo se propone una ruta metodológica para el desarrollo el acompañamiento pedagógico.



*Figura 6.* Ruta metodológica del acompañamiento pedagógico.

Fuente. Tomado de las Orientaciones y protocolos para el desarrollo de las estrategias formativas del programa de formación en servicio dirigido a docentes de I.E. del nivel primaria con acompañamiento pedagógico. Minedu 2018.

Esta ruta metodológica presenta una secuencia de cinco acciones que debe desarrollar el docente:

#### **a. Análisis de la práctica pedagógica**

Para establecer una acción de mejora que fortalezca la práctica docente, es necesario identificar las competencias pedagógicas que no han sido logradas o están en proceso de logro. Minedu (2018b) menciona que la reflexión crítica de la práctica, permite reconocer las carencias en ella, y partiendo de esa situación real se podrá construir en conjunto alternativas de solución, así como el fortalecimiento de desempeños priorizados.

#### **b. Deconstrucción de la práctica pedagógica**

La deconstrucción es un proceso analítico y que busca descomponer en partes la práctica pedagógica. Esto permite, descubrir las fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora de la práctica docente, para luego proceder a la transformación de la misma.

Para Restrepo (2006) la deconstrucción como proceso reflexivo va más allá de un autoexamen del docente y busca generar diálogos con otros componentes que convergen en la práctica del docente.

#### **c. Reflexión teórica**

Esta etapa se busca teorías que sustenten, expliquen y guíen la práctica docente. De esta manera, se orienta el análisis, el cuestionamiento, la argumentación e interpretación de la información obtenida en la deconstrucción para luego generar nuevas formas de abordar y mejorar la práctica pedagógica. Es decir, el docente relaciona la teoría y la práctica para mejorar su desempeño en el aula.

Elliott (1993) propone alternativas de mejora en lo que sería la dualidad teoría-práctica, puntualizando la reflexión como proceso que contribuye a la mejorar para la toma de decisiones orientadas a mejorar la práctica del docente.

#### **d. Reconstrucción y transformación de la práctica**

Luego de la revisión de la literatura y análisis de la información obtenida en la reflexión teórica, en la reconstrucción se busca la toma de decisiones que permitan mejorar la práctica del docente, adoptando nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. El docente reestructura y transforma su quehacer docente.

Restrepo (2003) asume que la reconstrucción implica un conocimiento práctico que parte de la deconstrucción y que luego de identificar un problema permite al docente analizar, evaluar y tomar decisiones en beneficio su práctica.

#### **e. Producción de saber pedagógico**

Es la apropiación de nuevos conocimientos, estrategias y metodologías que permitan el desarrollo de una práctica pedagógica organizada y sistémica, producto de una actitud reflexiva, investigativa, colaborativa con apertura cambio para el logro de los aprendizajes y otros propósitos comunes.

La ruta metodológica presentada moviliza la capacidad del docente para desarrollar una práctica reflexiva, donde a partir de una dificultad en su desempeño docente despierta procesos reflexivos, una curiosidad por saber qué sucede y cómo puede superar esta dificultad (Anijovich, 2015).

Aparece así una cultura investigativa acompañada de procesos de análisis y síntesis. Lo que Restrepo (2004) llama investigación acción, la cual permite al docente convertirse en un investigador que observa críticamente su

práctica, aplica y recoge información para luego introducir innovaciones que conlleven a mejorar sus acciones pedagógicas.

#### *2.2.5.1.2 Fases de acompañamiento pedagógico.*

Según Minedu (2018b), la estrategia de acompañamiento pedagógico presenta cuatro fases que permiten guiar progresivamente las actividades o acciones de necesarias para mejorar el desempeño de los docentes.

##### **a. Fase de sensibilización**

Se muestra las acciones generales que se desarrollan en el acompañamiento pedagógico: objetivos, roles, funciones de los involucrados. Asimismo, los criterios sobre cómo se evaluará, observará y recogerá la información de la práctica pedagógica.

##### **b. Fase de diagnóstico**

Se identifica las necesidades y carencias en la formación del docente, así como del contexto educativo donde se llevará a cabo el acompañamiento. En esta fase se elabora el plan de acompañamiento del docente.

##### **c. Fase de desarrollo**

Se ejecuta el plan de acompañamiento pedagógico con las diversas estrategias que acompañan su implementación: visita al aula, grupos de interaprendizajes, reuniones de trabajo colegiado, etc. Estas estrategias permiten recoger la información y promover un diálogo reflexivo.

##### **d.- Fase final o de cierre.**

Se evalúa la mejora de la práctica pedagógica, se busca evidenciar cómo el docente ha superado sus carencias y asume una mejora en su práctica.

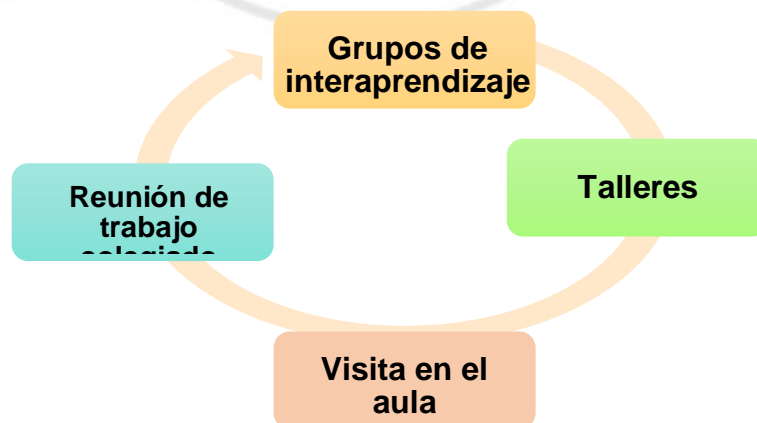
A partir de lo anterior, el acompañamiento pedagógico está organizado y estructurado en cuatro fases, que responden a un conjunto de acciones

específicas que permiten desarrollar y lograr los objetivos planteado bajo las necesidades observadas en la práctica docente.

### **2.2.2.6 Estrategias y acciones de intervención a partir del acompañamiento pedagógico.**

Para fortalecer las competencias docentes, el Minedu 2018, propuso un protocolo de estrategias formativas en el marco de un programa de formación en servicio dirigido a docentes del nivel primaria, en ella se define al acompañamiento pedagógico como una estrategia que ayuda al docente a desarrollar una reflexión crítica generando cambios positivos en su desarrollo profesional.

En este marco, las estrategias formativas que se propone son la visita en el aula, cuya finalidad es acompañar y observar el desempeño docente; los grupos de interaprendizaje (GIA) reuniones entre docentes donde se comparte experiencias pedagógicas; las reuniones de trabajo colegiado que permiten el análisis, la reflexión y la toma de decisiones; por último, los talleres de actualización docente, que son espacios de forma teórica y práctica sobre temas pedagógicos.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 7. Estrategias que complementan el acompañamiento pedagógico.

En el año 2019, el Minedu expone la normativa RVM N° 290-2019 donde se menciona el acompañamiento pedagógico como una acción docente en servicio situada en la institución educativa que por su diseño comprende diversas estrategias: visita en el aula, el taller y el grupo de interaprendizaje que contribuyen a promover de manera individual y colectiva la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión docente para la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

La estrategia visita en el aula genera procesos de observación y asesoría reflexiva de la práctica pedagógica. El grupo de interaprendizaje (GIA) promueve el intercambio de experiencias pedagógicas entre docentes, su análisis y reflexión para la plantear alternativas de solución de manera individual y colectiva ante los problemas identificados en la visita en el aula; finalmente, el taller permite al docente comprender y reflexionar sobre marcos conceptuales y rutas metodológicas que tengan como finalidad la mejora o fortalecimiento de la práctica docente.

A partir del análisis de los documentos elaborados por el Minedu y tomando en consideración la propuesta de Vezub y Alliud (2012) quienes definen al acompañamiento pedagógico como una estrategia que promueve el desarrollo profesional docente, donde se desarrolla el análisis de las dificultades de la práctica y una asesoría continua, planificada y contextualizada, que permite al docente revisar y apropiarse de nuevos aprendizajes para su formación docente, esta investigación asume al acompañamiento pedagógico como una estrategia de formación docente que busca la mejora de la práctica e involucra en su desarrollo dos acciones: visita en el aula y una asesoría crítica reflexiva.

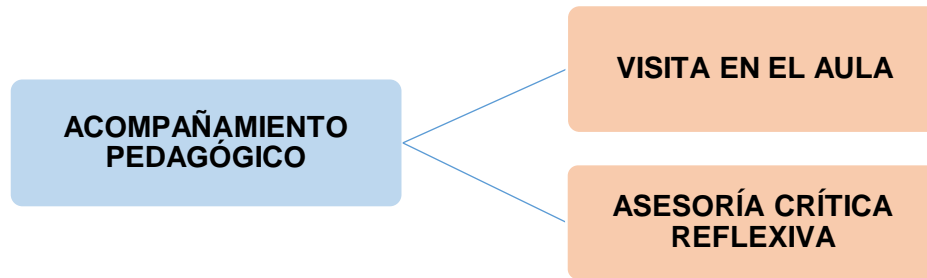


Figura 8. Estrategias del Acompañamiento Pedagógico.

Fuente: Elaboración propia.

Tanto la visita en el aula como la asesoría crítica reflexiva, son acciones que se evidencian en el acompañamiento pedagógico y están relacionadas con dos dimensiones que propone Sovero (2012). En la dimensión observación, el acompañante registra en su cuaderno de campo la información en relación al desempeño docente. Mientras que en la dimensión asesoría personalizada, el acompañante pedagógico genera un espacio de reflexión con el docente sobre las acciones registradas de la visita en el aula.

#### 2.2.6.1.1 Visita en el aula.

Se constituye como una intervención en la práctica del docente acompañado, a partir de la observación de una sesión de aprendizaje en aula, creando la posibilidad de impactar directamente en la práctica del docente. Para esta investigación es considerada como una actividad que forma parte de la estrategia acompañamiento pedagógico. Se busca que el acompañante observe, identifique y registre las fortalezas y oportunidades de la práctica del docente (Minedu, 2019)



Para Flores (2009) el acto de observar se da de manera natural por el ser humano, hacemos uso de la vista, para registrar experiencias o sucesos. Sin embargo, pocas veces es utilizada de forma metódica.

Es importante según Sovero (2012) que el acompañante recoja información útil en la observación que luego posibilite la reflexión con el docente. Por esta razón, los registros deben evidenciar toda información que haya promovido o dificultado en el aprendizaje. Todo ello, con el afán de tener como finalidad la mejora y el fortalecimiento del desempeño del docente.

Pérez y Camejo (2009) citado en Valle (2016), mencionan que existen diferentes tipos de visitas en el aula. Entre ellas se puede citar las siguientes:

- Visitas administrativas, el acompañante tiene como foco de observación verificar el uso de los equipos y recursos didácticos.
- Visitas técnicas, recoge información sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que realiza el docente en la sesión de clase.
- Visitas de organización, tiene la finalidad acompañar la elaboración de un plan anual de trabajo a partir de la identificación de sus fortalezas y oportunidades de mejora de la institución.
- Visitas de evaluación, tiene por objetivo verificar el cumplimiento de los planes y programas de la institución.

A partir de lo expuesto, se puede concluir que existen diferentes propósitos en la visita en el aula, lo que orienta el foco de observación y recojo de información por parte del acompañante.

Para el desarrollo de la visita en el aula el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas - CPEIP (2019) propone algunas acciones a ejecutarse en tres momentos antes, durante y después.

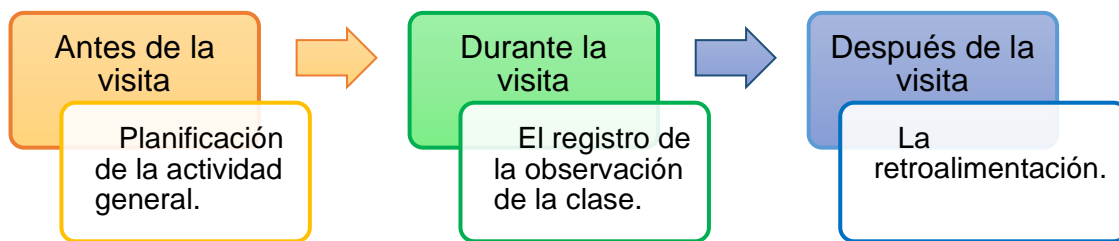


Figura 9. Momentos de la visita en el aula.

Fuente: Elaboración propia

**a. Antes de la visita en el aula,** se realiza una planificación general de la actividad. Es un proceso que implica definir las acciones que desarrolla el acompañante y el docente. Así mismo se determina el número, el instrumento de observación y tiempo de visitas en el aula.

La visita en el aula es realizada por el director, un formador pedagógico o un docente especialista. Esta actividad estaría basada en la observación de clases, en la cual el observador toma apuntes de la clase y luego retroalimenta al docente observado en un espacio de reflexión y compromiso (Ulloa y Gajardo, 2016).

A continuación, se presenta la tabla 1 con aspectos necesarios en esta etapa.

Tabla 1

*Aspecto antes de realizar la visita en el aula.*

Definir un foco de observación	Permite centrar un tema específico y observable en la visita.
Definir quiénes participarán de la visita	Define los niveles y áreas a observar, qué docentes serán visitados. El acompañante es quién realiza la visita en el aula.
Insumos para la observación	Determinar qué instrumentos utilizará el acompañante para el recojo de información. El docente visitado debe conocer el instrumento previo a su observación.
Calendario de visitas	Establecer un cronograma con el número de visitas que realizará el acompañante.
Espacio físico para la observación	Determinar un ambiente para realizar la observación de clase.

Fuente: Adaptado del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas - CPEIP (2019). Elaboración propia.

Todos estos aspectos mencionados en la tabla 1 deben incluirse en el plan de visita que elabora el acompañante en función a las necesidades de cada docente.

**b. Durante la visita en el aula,** el acompañante considera tanto aspectos de forma como de fondo con el propósito de registrar las evidencias necesarias para una posterior asesoría.

**b.1. Aspectos de forma,** el observador debe ubicarse en un espacio del aula buscando no interferir con el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollado por el docente.

A continuación, se presenta la tabla 2 que presenta algunas recomendaciones para el registro de observación.

Tabla 2

Recomendaciones para el registro de observación.

Describir lo que sucede en clase	Incorporar en el registro hechos suscitados de manera objetiva en el desarrollo de la clase.
Evitar juicios sin evidencias	Omitir frases con una emoción positiva o negativa durante el registro de evidencias.
Evitar sacar conclusiones sin evidencias	Observar todo el desarrollo de la práctica docente para emitir conclusiones respaldadas en hechos y evidencias.
Privilegiar frases que incorporen evidencias	Priorizar y registrar durante la observación hechos y evidencias que reflejen las fortalezas del desempeño docente.
Incorporar preguntas reflexivas	Añadir en el registro de observación preguntas reflexivas que puedan ser utilizadas en la asesoría.

Fuente: Adaptado del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas - CPEIP (2019). Elaboración propia.

**b.2. Aspecto de fondo.** Hace referencia a la necesidad de que el acompañante cuente con su plan de visita e instrumentos de observación que orienten el registro de hechos y evidencias. Estas evidencias y todo lo que se

registre en la visita en el aula servirían de insumos para una posterior asesoría. Por ello, se recomienda lo siguiente: El registro de hechos y evidencias debe darse con un lenguaje claro, breve, objetivo, entendible para cualquier docente, así mismo debe evitarse comentarios subjetivos y juicios personales. Finalmente, debe considerarse siempre el foco de observación para evitar confundir e intimidar al docente.

Ambos aspectos de forma y fondo, realizados durante la visita en el aula, garantizan la asesoría crítica reflexiva.

Según Minedu (2019), es necesario que el acompañante registre evidencias sobre la práctica pedagógica del docente, identificando fortalezas y oportunidades de mejora, teniendo claro los criterios establecidos en el instrumento de observación.

**c. Después de la visita en el aula.** En este momento se busca generar un diálogo reflexivo a través de una retroalimentación entre el acompañante y el docente. La retroalimentación que se desarrolla después de la visita en el aula es considerada para esta investigación como una asesoría en el marco de un enfoque crítico reflexivo.

#### *2.2.6.1.2 Asesoría crítica reflexiva.*

Culminada la observación de la sesión el acompañante pedagógico dialoga con el docente acompañado buscando generar una auto reflexión y autoevaluación de su práctica, hace uso de una entrevista asertiva mediante preguntas asertivas formuladas en un ambiente donde prime la empatía y respeto. Este espacio permite al docente acompañado darse cuenta de las acciones que contribuyen o dificultad para logro de los aprendizajes de sus estudiantes, tomando como referencia su práctica pedagógica. Se orienta para

la deconstrucción y reconstrucción de su labor docente, este desaprender y aprender permitirá que el docente transforme su actividad pedagógica. Para Condori (2019) en este proceso de deconstrucción, los docentes se enfrentan a sus propias teorías implícitas, muchas de ellas insertadas en las más profundas convicciones o creencias.

Para Sovero (2012) afirma que el acompañante debe realizar una asesoría personalizada con el docente observado al concluir la jornada de actividades y promover un diálogo reflexivo y asertivo sobre las actividades realizadas por el docente. Esta información debe ser registrada y previamente analizada por el acompañante.

Es importante que el acompañante a partir de las evidencias registradas, organice y priorice los criterios sobre los cuales va a desarrollar el diálogo y la reflexión sobre la práctica, orientando la identificación de supuestos que acompañan su práctica, y retroalimentando en la base a las oportunidades de mejora identificadas (Minedu, 2019).

De acuerdo a Minedu (2012) es importante que la retroalimentación y reflexión de la práctica que recibe el docente debe referirse a las conductas, eventos, acciones y reacciones que ocurren en el aula o durante el proceso de aprendizaje. Estas deben estar relacionadas con los indicadores del desempeño docente.

La retroalimentación para Gallardo (2019) se deriva de una observación y debe conducir a los docentes a fortalecer la capacidad de comprender y analizar las prácticas pedagógicas.

Un docente debe asumir su rol reflexivo de manera permanente durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje. Esta reflexión permite que el

docente evalué su ser pedagógico, es decir, debe comprender y atender las necesidades e intereses de sus estudiantes (Mollo y Medina, 2020). Este un desafío implica proceso formativo y adaptativo en el docente de manera que pueda desarrollar un proceso de enseñanza desde una perspectiva compleja y transdisciplinar (Medina y Deroncele, 2019).

Al término de la asesoría crítica reflexiva es necesario generar compromisos para fortalecer la práctica pedagógica, que deben ser evidenciadas en la siguiente clase observada.

Estos tres momentos de la visita en el aula han sido considerados por el Minedu en el año 2014 en el “Protocolo de Acompañamiento Pedagógico” y en el 2018 a través del documento de “Orientaciones y protocolos para el desarrollo de las estrategias formativas del programa de formación en servicio dirigido a docentes de instituciones educativas del nivel primaria con acompañamiento pedagógico”.

Antes Planificación	Después de visitas	Después Retroalimentación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definir el foco de la observación.</li> <li>• Determinar quiénes participarán.</li> <li>• Definir insumos para la observación.</li> <li>• Establecer calendario.</li> <li>• Escoger espacio físico de la retroalimentación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectos de forma: Ubicación en la sala, informar a la comunidad de las visitas y evitar interrupciones.</li> <li>• Aspecto de fondo: el registro de evidencias y pautas o guías de observación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cómo se retroalimentará.</li> <li>• Sobre qué se retroalimentará (foco)</li> <li>• Establecer acuerdos de fortalecimiento.</li> <li>• Seguimiento a los acuerdos.</li> <li>• Mejorar el proceso de retroalimentación.</li> </ul>

Figura 10. Características de los momentos de la visita en el aula.

Fuente. Tomado del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas - CPEIP (2019).

Se puede concluir que las visitas en el aula y la asesoría crítica reflexiva son acciones que forman parte de la estrategia acompañamiento pedagógico y

contribuyen para el fortalecimiento de las competencias de los docentes sobre todo de la competencia reflexiva para la mejora de su práctica.

### **2.2.2.7 Competencia reflexiva.**

La formación docente moviliza el desarrollo de competencias y lo invita a formarse, reflexionar sobre su práctica, tomar decisiones y asumir compromisos para fortalecer su desempeño. Para Schön (1987) un profesional reflexivo es una persona cuyo desempeño laboral en la práctica es eficiente y se complementa con una formación científico-técnica.

Esta formación docente según Medina y Deroncele (2019), promueve los llamados diálogos reflexivos que posibilitan una autoreflexión y una interreflexión ante las acciones que ocurren en su práctica pedagógica. Si lo que verdaderamente se busca, es propiciar una evaluación formativa como propuesta pedagógica integral, hay que ajustar todo lo que esta práctica disponga a las características, necesidades y expectativas de los estudiantes.

Desde esta realidad formativa se promueve que el docente logre la competencia reflexiva y así identifique sus fortalezas y oportunidades para mejorar su práctica.

La competencia reflexiva une conceptos de práctica reflexiva o profesionalización de los docentes. Se considera las experiencias de su profesión, su dominio disciplinar, metodología o didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje como aspectos básicos para generar esta reflexión.

Para Gómez (2018) la competencia reflexiva actúa de forma permanente en el ejercicio de todo docente.

Se precisa que es una competencia porque:

- Articula componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales con el propósito de intervenir de manera oportuna, pertinente y eficaz en los diferentes contextos en los que se pone en práctica el ejercicio docente.
- Basada en métodos analíticos que posibilitan una práctica reflexiva.
- Considera la personalidad, motivación e intereses de cada docente, es decir implica la singularidad y especificidad.



*Figura 11.* Implicaciones de la competencia reflexiva

Fuente: La práctica Reflexiva: Bases, modelos e instrumentos. Domingo y Gómez, 2014

Para Dewey (1998), la educación como un proceso contribuye en generar una actividad reflexiva en el sujeto. Considera el pensamiento reflexivo como una función principal de la inteligencia, que puesta por una cohesión de acción y reflexión. Del mismo modo, Cerecero (2019) afirma que la reflexión es una actividad pre-reflexiva, es decir, crea consciencia del suceso.



Principalmente en contextos de formación continua se ha ido trabajando la práctica reflexiva, pero se busca ir fortaleciendo esta misma acción en la formación inicial de los docentes.

### **2.2.2.8 Instrumentos utilizados en la visita en el aula y asesoría crítica reflexiva.**

Los instrumentos utilizados para recoger información en la visita en el aula son:

**a. Rúbricas de observación de aula:** Este instrumento valora el desempeño del docente durante la conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje realizado en el aula. Se entiende como “aula” a los espacios de interacción entre docente y estudiante, por ejemplo, el salón de clase, el laboratorio, el lugar visitado durante un trabajo de campo, etc. (Minedu, 2018a).

A continuación, se presenta tabla 3 donde se muestra las características de las rúbricas de observación de aula que evalúan el desempeño docente.

Tabla 3

*Características de las rúbricas de observación de aula.*

Determina desempeño de evaluación.	Evalúa cinco desempeños pertinentes para valorar la labor del docente.
Establece un nivel de logro para cada docente.	Cada desempeño es calificado con un puntaje que va entre 1 a 4 puntos, de acuerdo al nivel de logro alcanzado por el docente.
Debe ser aplicada por especialistas certificados.	Solo puede ser aplicada y calificada por observadores certificados por el Ministerio de Educación.
Aplicada en tres momentos.	Para su aplicación se contemplan hasta 3 visitas diagnóstica, de evaluación y recuperación.

Fuente: Adaptado de las rúbricas de observación de aula, Minedu, 2018. Elaboración propia.

Este instrumento permite valorar el nivel de logro alcanzado por el docente en los desempeños priorizados en el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD) y así determinar sus niveles de progresión que caracterizan su práctica.

Cabe mencionar que el acompañante debe aplicar ese instrumento en tres momentos:

- Visita diagnóstica: Busca conocer cómo se viene desarrollando la práctica del docente y sensibilizarlo, familiarizarlo con el proceso de evaluación e instrumentos con los cuáles se realizará esta visita, la cual no se califica y es inopinada.
- Visita de evaluación: Consiste en verificar cómo el docente viene trabajando cada uno de los desempeños expuestos en la rúbrica de observación de aula y así determinar un nivel de progresión alcanzado. Esta visita es calificada y programada. Se le informa al docente con siete días hábiles de antelación como mínimo.
- Visita de recuperación: Dirigida a aquellos docentes que no alcanzan los niveles mínimos de satisfacción del desempeño docente. Esta observación la realiza un especialista externo a la institución educativa, que debe estar certificado por el Minedu. El docente debe ser informado con siete días hábiles a su observación.

De acuerdo a Guerrero (2017) las rúbricas se constituyen como instrumentos útiles para el recojo de información de la práctica docente y determinación de los niveles de progreso docente en relación a un desempeño deseable. Estos han sido elaborados el Ministerio de Educación y tienen como referente el Marco de Buen Desempeño Docente.

Para la aplicación de las rúbricas de observación en el aula, es necesario que el acompañante se apoye en un cuaderno de campo para así realizar un registro más exacto de los hechos y determinar una valoración objetiva.

**b. Cuaderno de campo:** Es un instrumento de apoyo a las rúbricas de observación en el aula. Tiene como propósito lograr un registro sistemático y objetivo de lo que sucede en el aula. Está ligado a la observación participante, donde el acompañante registra situaciones pedagógicas, tal cual se presentan durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje. Este registro debe ser ordenado y con secuencia, explícito, con un lenguaje sencillo y objetivo, conforme se dan los sucesos.

Para Restrepo (2016) el diario o cuaderno de campo permite registrar los acontecimientos dados en un espacio educativo, por ejemplo, la actuación del docente y estudiantes, las relaciones entre ellos, condiciones para el aprendizaje, etc. Los registros buscan relatan al detalle lo que se observó. La idea es recrear con palabras lo observado.

El cuaderno de campo permite realizar un registro etnográfico, es decir se asemeja a una fotografía del aula, en la que se registra información de los sucesos ocurridos en el aula. Se adecua a los propósitos u objetivos de la información.

Es una herramienta que permite registrar situaciones relevantes vinculadas a la práctica pedagógica, además permite develar los supuestos que están detrás de estas prácticas y someterla a procesos de reflexión crítica en un contexto particular con la finalidad de construir nuevo significado y saberes. Por tanto, es un recurso que apoya la construcción de saber pedagógico y la implementación adecuada del CNEB en aula e institución educativa.

Los instrumentos mencionados orientan el diálogo, la reflexión que se hará en la asesoría de la práctica docente con la finalidad de identificar los aspectos y desempeños logrados y aquellos que necesitan ir mejorándose, buscando comprometer al docente para mejorar su nivel de actuación.

#### ***2.2.2.9 Modalidades de intervención del acompañamiento pedagógico.***

El acompañamiento pedagógico se da desde dos modalidades, definidas a partir del involucramiento y participación de los actores educativos.

Minedu (2019) precisa que la visita en aula es una actividad pedagógica realizada por un sujeto externo o interno de la institución que acompaña al docente o director, este puede ser un especialista del ministerio, un representante de la Ugel, el director de la institución, el coordinador pedagógico o un colega del docente.

##### **a. Modalidad externa**

La modalidad de acompañamiento externo está a cargo de especialistas o acompañantes pedagógicos del Ministerio o una institución de gestión descentralizada, sea UGEL o DREL. Estos actores a través de un plan de acompañamiento fortalecen la formación docente. Se evidencia más en el ámbito rural, debido a que los docentes tienen más dificultades para generar estos procesos formativos dentro de la institución educativa. Se espera que este acompañamiento externo acorte las brechas en relación con la mejora del desempeño docente.

Según Minedu (2014c), en el protocolo de acompañamiento pedagógico es importante resaltar cuáles son los actores socioeducativos que de alguna manera influyen en el desempeño de los docentes, así como fortalecen la gestión escolar.

El siguiente gráfico muestra a los actores de las instancias educativas descentralizadas del Perú, en las cuales se encuentran especialistas del Minedu, gobiernos regionales y Ugel, asimismo la presencia de los directores, coordinadores, docentes, padres de familia y estudiantes que participan de manera directa o indirecta en la implementación de la estrategia de acompañamiento pedagógico.



Figura 12. Actores involucrados en el acompañamiento pedagógico.  
Fuente: Protocolo de acompañamiento pedagógico, Minedu (2014).

El acompañamiento pedagógico como estrategia necesita de la participación e involucramiento de los actores e instancias educativas, quienes tienen que contribuir a la adecuada implementación en las instituciones educativas, para fortalecer la práctica pedagógica del docente y asegurar los aprendizajes en los estudiantes.

### b. Modalidad interna

De acuerdo con el Minedu (2019), la modalidad interna en cuanto a su organización y liderazgo es asumido por el equipo directivo, quienes buscan fortalecer y mejorar continuamente la práctica pedagógica, de manera que afecte

positivamente en los aprendizajes de los estudiantes. Este equipo directivo es el que asume el acompañamiento a los docentes, para ello diseña un plan de acompañamiento. En esta modalidad se considera que la institución educativa tiene las condiciones para la formación profesional docente en un marco de mejora constante y continua, lo que posibilita el trabajo en comunidades profesionales de aprendizaje mediante un trabajo reflexivo, colaborativo y colegiado.

El siguiente gráfico muestra cómo se relaciona las acciones de acompañamiento, el fortalecimiento de la práctica del docente y el logro de aprendizaje de los estudiantes.

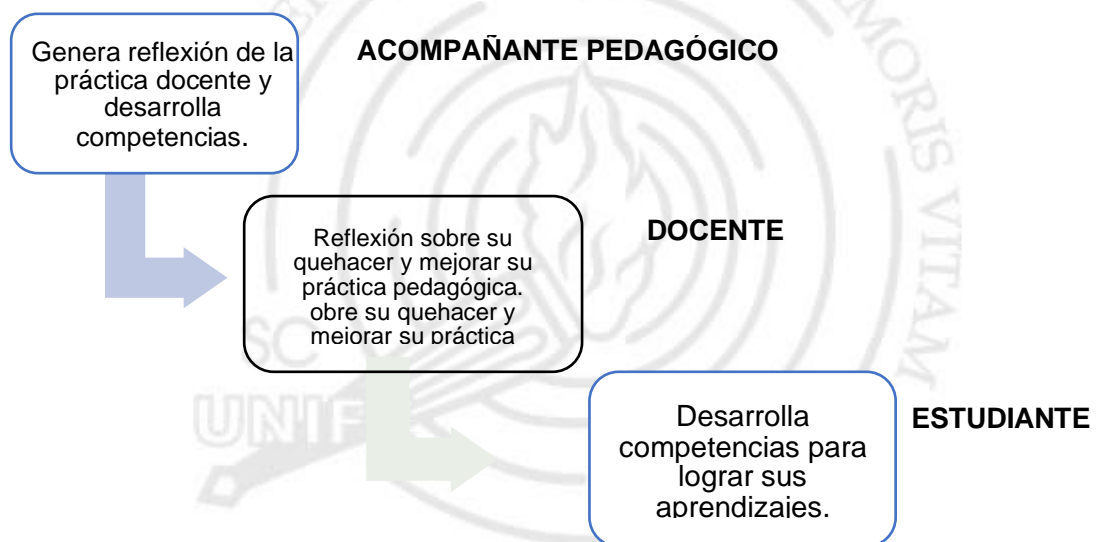


Figura 13. Relación que debe evidenciarse en el acompañamiento pedagógico  
Fuente: Elaboración propia.

Esta estrategia, según diversos estudios ha sido el modelo más eficaz en cuanto se refiere a la formación del docente, pues permite el mejoramiento continuo de su práctica.

Ambas modalidades de acompañamiento tienen que ser sostenible en el tiempo, de manera que el acompañante y el docente puedan realizar una reflexión sobre la práctica. Así como la construcción de acciones o actividades

que impliquen la reflexión conjunta de la práctica pedagógica, logrando una transformación que garantice la mejora de los logros de aprendizaje desde una mirada integradora.

#### 2.2.2.10 Perfil del acompañante pedagógico.

De acuerdo con Román Brito y Dousdebes (2014), el docente acompañante, debe evidenciar algunas características que lo definan como profesional capacitado. Destaca su ser investigador frente al contexto de la educación peruana, la actitud al cambio, manejo de didácticas, pero sobre todo su carácter empático y resolutivo, que contribuye a generar un ambiente de confianza entre él y el docente.

Según Ortiz (2014), plantea algunos aspectos o rasgos que debe tener el docente acompañante:

Tabla 4.

*Aspectos personales de un acompañante pedagógico.*

Trabajo colaborativo	Promueve el trabajo en equipo, asumiendo y reconociendo posibles errores y sugerencias.
Habilidades comunicativas y sociales	Genera una interacción positiva entre los actores educativos.
Motivador	Alienta los avances o prácticas durante el proceso de acompañamiento, así como detecta oportunamente las necesidades de los docentes a su cargo, para guiar soluciones pertinentes.
Manejo conceptual y procedimental pedagógico	Tiene conocimiento sobre las tendencias pedagógicas, teorías que sustenten los currículos nacionales, revisar la normativa y técnicas vigentes del ministerio.
Equidad educativa	Promueve la equidad, buscando los intereses en la formación de los estudiantes.

Fuente: Adaptado del Acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño docente en el centro escolar "Emmanuel Mongalo y rubio". Ortiz (2014)

La principal característica que se debe asumir el acompañante es la actividad formadora y motivadora, evitando las confrontaciones y sanciones respecto a los errores que pueda cometer el docente (Ortiz, 2014)

Según el Minedu (2016a), el rol fundamental del acompañante pedagógico es el de fortalecer las competencias profesionales de los docentes y directores de las instituciones educativas, con el fin de mejorar la práctica pedagógica. Esto debe darse en los profesionales del ámbito rural y urbano, a fin de incrementar los aprendizajes de los estudiantes. A continuación, se presentan las características que contribuyen para que pueda desarrollarse este propósito

Tabla 5.

*Características profesionales del acompañante*

Planificador	Ejecuta talleres de actualización de forma planificada y sistemática.
Competente académicamente	Posee capacidad técnico-pedagógica, habilidades de indagación.
Manejo de instrumentos de evaluación	Tiene sustento teórico de instrumentos, que permitan explicar el por qué mejorar los desempeños de los docentes.
Generar confianza	Crea un clima de confianza y aceptación con los docentes y equipo directivo.
Ética profesional	Es un docente reconocido por su labor pedagógica y ética, con liderazgo entre los docentes.
Rol concertador	Promueve espacios de reflexión, atendiendo a las necesidades y demandas de los docentes.
Actitud democrática	Comunica asertiva y fluidamente con los docentes e interactúa con los estudiantes.

Fuente: Adaptado del Acompañamiento pedagógico. Ministerio de Educación 2016a.

Es importante que la persona que asuma el acompañamiento muestre el perfil y características mencionadas a nivel profesional y personal, lo que permitirá que desarrolle un acompañamiento reflexivo y sistemático que contribuya con la mejora de la práctica.



### 2.2.2.11 Funciones y responsabilidades del acompañante pedagógico.

Según el Minedu (2016a) las principales funciones que realiza un acompañante son: realizar un proceso de asistencia técnica planificada al equipo docente, previa coordinación con el equipo directivo, para fortalecer las competencias profesionales de los docentes y promover en ellos la reflexión crítica sobre su práctica. Así mismo realiza dos acciones claves el monitoreo y asesoría con el fin de poder recoger información y encaminar a la toma de decisiones para la mejora de los resultados de la práctica pedagógica. Estas funciones y responsabilidades deben ser evidenciadas en toda la ejecución de la estrategia acompañamiento pedagógico.

El contexto, la diversidad y la sostenibilidad que debe tener al acompañamiento entorno a la educación, según Pacheco (2016), debe caracterizarse por:

Tabla 6.

*Funciones para el acompañamiento pedagógico*

Planificada	Se requiere de planes que guíen el proceso de acompañamiento.
Controlada	Para garantizar el cumplimiento de las acciones pedagógicas y administrativas. La toma de decisiones debe ser eficaz y flexible.
Coordinada	Se establece canales de comunicación para coordinar acciones con los sujetos o entidades involucradas.
Innovadora	Incorpora nuevos métodos y procedimientos pedagógicos, apoya cambios estructurales.
Participativa	Recibe aportes de la comunidad educativa (docentes, estudiantes y padres), así como los grupos sociales.

Fuente: Adaptado del acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del Distrito de José Luis Bustamante y Rivero. Pacheco (2016)

El desarrollo de la estrategia acompañamiento pedagógico evidencia una planificación que moviliza el actuar del acompañante para que pueda organizarse (comunicarse con los actores, diseñar plan de actuación, elaborar o adecuar materiales, etc.) para que de este modo realicé la visita en el aula y la

asesoría crítica reflexiva que lo lleven a fortalecer la práctica docente y así tener mejores logros de aprendizajes con sus estudiantes.

Para Calderón (2020), el acompañamiento pedagógico se ha constituido como una política pública en el campo de la formación docente y el desempeño profesional docente, puntualizando la idea de público como un bien común, de tal manera que acompañante y docente acompañado reflexionan y toman decisiones para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

### **2.2.3 El director como líder pedagógico en la institución educativa.**

La Ley General de Educación N° 28044 de Perú y la Ley de Carrera Pública Magisterial, establecen al director, como máxima autoridad y el representante legal de la institución educativa, responsable de la gestión institucional, administrativa y pedagógica. Sin embargo, debido a las múltiples actividades administrativas y a la poca disposición para delegar estas funciones y asumir actividades pedagógicas, hace que algunos directores no desarrollen capacidades desde un liderazgo pedagógico que les permita acompañar de manera sostenida la práctica del docente para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Las demandas y desafíos educativos en pleno siglo XXI exigen que las instituciones educativas puedan garantizar la formación de un estudiante como un ciudadano de mundo, competente; que pueda desenvolverse de manera exitosa en la sociedad globalizada, un estudiante que aporte con alternativas de soluciones ante los problemas de su entorno, un estudiante que sea responsable al utilizar sus talentos y oportunidades de mejora.

El Minedu (2016b), a través del Currículo Nacional (CNEB) reafirma este propósito, pues establece para todas las instituciones educativas encaminar la

práctica del docente al cumplimiento de los once aprendizajes fundamentales del perfil de egreso del estudiante de la educación básica regular.

Al respecto, Leithwood (2006), realizó un estudio sobre el rol de los actores educativos para el logro de los aprendizajes. En él, se hace cada vez más explícita la idea del docente como responsable directo de los aprendizajes logrados por los estudiantes; sin embargo, el estudio concluye que el rol del director es la segunda variable más importante para elevar el logro de competencias y aprendizajes significativos en los estudiantes. La puesta en acción de ambos actores educativos, precisa Bolívar (2010), desde el acompañamiento pedagógico del director al docente, circunscritos en un trabajo colaborativo y liderazgo pedagógico compartido, garantizan la calidad de los aprendizajes en los estudiantes.

De acuerdo a Alemán, Medina y Deroncele (2020), el liderazgo pedagógico del equipo directivo es sustancial como lo señala el Marco del Buen Desempeño Directivo (2014). Donde una de las prioridades del sistema educativo debería ser, mejorar la forma en que atrae, desarrolla y retiene maestros y líderes escolares de alta calidad”

En un estudio internacional realizado por Robinson (2006) se señala que las instituciones educativas con mejores aprendizajes en los estudiantes son aquellas donde el directivo ha tenido un alto nivel de participación en las actividades pedagógicas, destacándose el rol de acompañar de cerca la práctica de sus docentes.

Desde la perspectiva de los estudios nacionales, en Perú, se evidencia que las mejores instituciones educativas que alcanzan buenos logros de

aprendizaje, se dan por la presencia de un director que ejerce un liderazgo pedagógico.

### **2.2.3.1 Concepto de liderazgo pedagógico del director.**

La gestión de los aprendizajes de los estudiantes es una función propia del docente, quien desde las aulas diseña, ejecuta y pone en práctica una serie de estrategias y secuencia didáctica para desarrollar en los estudiantes la movilización de capacidades que lleven al logro de competencias; a la par el director, es quien acompaña y lidera este propósito, pues genera espacios reflexivos y toma de decisiones con los docentes para fortalecer sus competencias profesionales.

Una persona que se desempeña como un líder es capaz de movilizar e influenciar en otros para lograr intenciones y metas compartidas, esto lo reafirma Leithwood (2009). Mientras que, autores como Mullins y O' Sullivan (2009) manifiesta que los líderes pedagógicos son aquellos que guían dentro de las instituciones educativas a los actores educativos en la determinación de metas claras y compartidas que lleven al cumplimiento de los logros de aprendizaje.

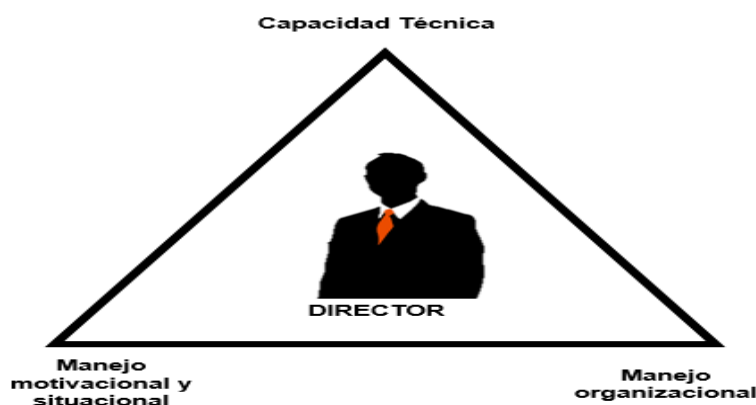
En ambos autores, se reafirma la idea del director como líder pedagógico, como aquel que tiene ascendencia en los demás miembros de la comunidad; donde directivos, docentes y estudiantes convergen en una cultura de trabajo armónica que les permite desarrollar un servicio educativo de calidad.

El liderazgo pedagógico que ejerce el director debe ser concebido como un conjunto de procesos que orientan a un mejor desempeño del docente.

Cuando el director promueve mejores condiciones para el desempeño del docente y acompaña estos procesos en busca de aprendizaje óptimos para sus estudiantes, está ejerciendo un liderazgo pedagógico.

### **2.2.3.2 Características del director como líder pedagógico.**

Medina y Gómez (2014) afirman que el liderazgo pedagógico del directivo es una característica fundamental para el logro de las competencias estudiantiles. El director, evidencia su liderazgo pedagógico acompañando la práctica del docente.



*Figura 14.* Características de un director como líder pedagógico  
Fuente: Tomado del Fascículo de gestión escolar (Minedu, 2017b)

Entre las características que debe poseer un director como líder pedagógico, se destaca:

La capacidad para movilizar una serie de acciones de apoyo técnico pedagógico a los maestros, así como evaluar su desempeño, brindar espacios de asesoría y sostener compromisos para establecer el logro de objetivos y metas de aprendizaje con sus estudiantes.

Otra característica de un líder pedagógico, es el manejo emocional y situacional, aquello permite al director poder conducir relaciones adecuadas con los docentes y demás miembros de la comunidad educativa. El fortalecimiento del clima laboral e institucional adecuado, donde se genere espacios de diálogo y participación entre los actores educativos permite el desarrollo de los aprendizajes. Una manifestación más de esta capacidad es el poseer y

manifestar altas expectativas respecto a la labor que realizan sus docentes y estudiantes.

Finalmente, se hace mención al manejo organizacional que debe tener todo líder pedagógico para poder estructurar una institución educativa de manera eficiente, que contribuya y permita desempeñar una labor docente creativa y de calidad, teniendo como propósito el logro de aprendizajes en todas y todos los estudiantes.

### **2.2.3.3 Funciones del director como líder pedagógico en la institución educativa.**

Las funciones que cumple un director son diversas, sin embargo, el despliegue de éstas dentro del marco de liderazgo pedagógico, constituyen las acciones más importantes para el funcionamiento con éxito de una institución educativa. Del liderazgo pedagógico depende la dinámica de los diferentes procesos y actores de la organización educativa. El Minedu (2017b) en el fascículo de gestión escolar, establece las funciones que todo directivo debe ejercer desde su rol como líder pedagógico:

Tabla 7

*Funciones de un director como líder pedagógico en una institución educativa.*

ESTABLECER DIRECCIÓN	PROMOVER EL DESARROLLO DE CAPACIDADES	REDISEÑAR LA ORGANIZACIÓN	GESTIONAR EL APRENDIZAJE
Construir una visión compartida de cambio.	Apoyo individual a cada maestro.	Promover una cultura colaborativa, promover la formación de equipos pedagógicos.	Dar apoyo técnico a los docentes (monitoreo, supervisión y coordinación).
Fomentar el conocimiento y aceptación de objetivos y metas.	Dar reconocimiento y estímulo a las buenas prácticas pedagógicas.	Organizar la institución para facilitar el trabajo pedagógico	Monitorear la práctica pedagógica del docente.
Tener altas expectativas de los estudiantes.		Involucrar a la familia y comunidad en las	

acciones que favorezcan que los estudiantes aprendan.	Asesorar y orientar con el ejemplo: clases demostrativas.  Dar disposiciones para que los docentes se concentren en su acción pedagógica.
---	---

Fuente: Tomado del Fascículo de gestión escolar (Minedu, 2017b)

Los directores como líderes pedagógicos deben asegurar la calidad del servicio educativo, que responda a una formación competente, los intereses de los y las estudiantes; por ello, es necesario que el equipo directivo desarrolle funciones, acciones sostenidas de acompañamiento pedagógico al docente. En ese sentido, es indispensable contar con estrategias básicas, para realizar el acompañamiento pedagógico adecuado en mejora de la calidad de los aprendizajes.

#### **2.2.3.4 Gestión del director desde un liderazgo pedagógico.**

La aparición de un nuevo enfoque transformador ha transitado desde una gestión centrada en la administración de las instituciones educativas hacia una gestión por procesos, cimentada en el liderazgo pedagógico transformacional para el cambio y la mejora continua de la práctica docente (Medina, 2010; Carranza, 2020).

La gestión del director requiere poner en ejercicio el liderazgo pedagógico para acompañar, comunicar, motivar y educar a la comunidad hacia la transformación educativa y logro de aprendizajes.

Como parte de la política de gestión educativa descentralizada el Consejo Nacional de Educación (2007) establece en el segundo objetivo estratégico del PEN al 2021, desarrollar programas acompañamiento pedagógico a las instituciones y redes educativas. En apoyo a la

implementación de esta política educativa, el Ministerio de Educación (2014b), ha emitido el “Fascículo de gestión escolar centrada en los aprendizajes” en la que se presenta el acompañamiento y monitoreo pedagógico como una estrategia que busca mejorar la práctica educativa y promueve el logro de aprendizajes. En esa misma línea de apoyo, en el año 2017, la misma entidad publicó el “Fascículo de Compromisos de Gestión Escolar” estableciéndose en el compromiso cuatro la importancia de que todo equipo directivo acompañe y monitoree a los docentes de acuerdo a la planificación del año escolar.

En correspondencia con este propósito el Consejo Nacional de Educación (2020) establece como segunda orientación estratégica del Proyecto Educativo Nacional al 2036 la formación competente de los docentes para poder orientar y garantizar los aprendizajes de los estudiantes.

Según el CNE (2020) los profesionales de la docencia, se comprometen en desarrollar un proceso de aprendizaje que recoja las necesidades e interés de los estudiantes, desarrollando un aprendizaje situado. Asimismo, desempeñan su labor con ética, integridad y profesionalismo, asumiendo un liderazgo pedagógico para la transformación social y construcción de vínculos afectivos positivos con sus estudiantes.

Asimismo, en esta línea, se hace énfasis en que el Estado, a partir de la política educativa, garantice la presencia de formadores y capacitadores especializados en la conducción de procesos de enseñanza y aprendizaje, capaces de acompañar a los docentes en la mejora de su desempeño profesional.

El director como líder pedagógico, tiene como acción principal generar condiciones para garantizar el logro de aprendizajes en los estudiantes. Las



prácticas consideradas fundamentales para asegurar que los estudiantes aprendan, se denominan compromisos de gestión escolar. Existen cinco compromisos de gestión escolar elaborados a partir de una serie de estudios internacionales que promueven la eficacia escolar y el reconocimiento de buenas prácticas en las instituciones educativas.

Los documentos propuestos por el Minedu como el Marco de Buen Desempeño del Directivo (2014a), la Matriz de Evaluación para la Acreditación de la Calidad de la Gestión Educativa de Instituciones de Educación Básica Regular (2011), y las competencias del Programa Estratégico Logros de Aprendizaje (2008), han servido como referente importante para establecer estos compromisos de gestión escolar.

Para una buena gestión desde un enfoque de liderazgo pedagógico, se necesita el fortalecimiento de competencias profesionales de todos los actores educativos. Es así, que el Minedu (2014a), difundió el Marco de Buen Desempeño del Directivo (MBDdi) donde se establece dominios, competencias y desempeños que deben desarrollar todos los directores de las instituciones educativas. El Estado debe establecer estrategias y mecanismos para desarrollar capacidades que permitan a los directores convertirse en líderes pedagógicos. El director como líder pedagógico de su institución educativa es el responsable de acompañar la práctica docente y garantizar la calidad de los aprendizajes en los estudiantes. La estructura del MBDdi orienta el ejercicio del directivo para realizar la gestión institucional y pedagógica.

### **2.2.3.5 Desafíos del director como líder pedagógico y acompañante de la labor docente.**

En la actualidad la función de acompañar al docente, ha sido asumida de manera poco sostenida desde todas las instancias descentralizadas de gestión educativa; Ministerio de Educación, Direcciones Regionales de Educación, Unidades de Gestión Educativa Local e Instituciones Educativas. El acompañamiento pedagógico se inscribe en el marco y perspectiva del Proyecto Educativo Nacional (2007), como un proceso sistemático que promueve: la calidad, inclusión y atención a la diversidad partiendo desde los procesos pedagógicos que promuevan el desarrollo integral de los aprendizajes. Aún existe una ausencia de lineamientos que orienten este proceso de acompañamiento pedagógico. En las instituciones educativas prevalecen las actividades administrativas frente a las acciones pedagógicas, la ausencia de un plan de acompañamiento pedagógico bien estructurado y sustentado, lo que favorece se sigan implementando acciones de supervisión pedagógica y no precisamente de acompañamiento pedagógico.

Según el Minedu (2017b), en el “Fascículo de Compromisos de Gestión Escolar” el acompañar y evaluar el desempeño de los docentes, así como del equipo directivo para establecer planes estratégicos de mejora, gestionar un currículo por competencias promoviendo un trabajo colaborativo orientado al logro de aprendizajes significativos, son acciones que un director como líder pedagógico debe garantizar en su institución educativa.

### **2.2.4 Desempeño Docente.**

Los docentes de ahora necesitan contar con estrategias, conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan en su actuar responder a las demandas

y necesidades actuales. La sociedad del conocimiento, la era de la información y tecnología, así como la globalización exigen que el desempeño del maestro del pleno siglo XXI atienda de manera emergente a la formación no solo de personas con un cúmulo de conocimientos sino ciudadanos de mundo capaces de contribuir al crecimiento y transformación de su realidad.

En esta línea, Alemán, Medina y Deroncele (2020) mencionan a Barber y Mourshed (2008) “quienes plantean la calidad de los docentes como un elemento esencial, ya que es en ellos, en quienes recae la marca que hace la diferencia en el aprendizaje escolar. Es por esta razón, que los sistemas educativos con alto desempeño buscan mejorar la instrucción, centrando esfuerzos relevantes en atraer a las personas más aptas para ejercer la docencia, desarrollarlas, pagar buenos salarios iniciales y elevar el status de esta profesión”

#### **2.2.4.1 Concepto.**

El desempeño docente se entiende como el ejercicio profesional que este sujeto hace en cumplimiento de sus funciones vinculadas al proceso de enseñanza aprendizaje que realiza con los estudiantes y otros actores de la institución educativa que tiene este mismo propósito formativo. El actuar del docente puede evidenciarse en distintos escenarios y situaciones generadas en la institución educativa. El desempeño del docente al ser evaluado permite garantizar la calidad del servicio educativo que este sujeto brinda, de ahí la importancia y necesidad de contar con estándares e instrumentos que posibiliten esta acción.

Para Campbell, McCloy, Oppler y Sager (1993), el desempeño muestra un comportamiento de un sujeto donde se evidencian aspectos cognitivos y motores que le permiten contribuir con las metas de la organización. Así mismo,

para Murphy (1990), el desempeño es este tipo de conducta que evidencia un sujeto para el logro de los objetivos de una institución. Estas definiciones muestran una vinculación directa entre el desempeño y el cumplimiento de metas dentro de una organización.

Es necesario concebir la definición del desempeño del docente en el marco del desarrollo por competencias, entendidas como el conjunto de capacidades, destrezas y actitudes que permiten al docente actuar de manera profesional en el proceso de enseñanza aprendizaje y así garantizar una formación significativa en los estudiantes. Esta afirmación es sostenida por Delannoy (2001) quien refiere que para el desarrollo de una competencia el docente moviliza destrezas, valores y comportamientos que le permitan enfrentar con éxito una situación pedagógica.

#### **2.2.4.2 Factores que intervienen en la formación profesional docente.**

Entre los factores que intervienen en la formación profesional docente se tiene:

Una buena formación que tiene un profesional de la educación le permite desarrollar un trabajo pedagógico con una planificación estratégica, una ejecución organiza y evaluación significativa que refleje los aprendizajes obtenidos por sus estudiantes. A mayor calidad de formación, mejores posibilidades de desempeñarse con eficiencia.

La salud y bienestar general del docente posibilita el desempeño óptimo de sus funciones. Es necesario que el profesional de la educación evidencie un equilibrio entre una excelente formación y una buena salud física y mental, que le permitan garantizar resultados significativos.

La motivación como estado interno activo, dirige y permite que el docente logre los objetivos propuestos por la institución. Se refuerza con el grado de compromiso (Medina, 2010; Carranza, 2020), reflejado en actuaciones como la puntualidad, el cumplimiento de las actividades de trabajo, las excelentes relaciones con los estudiantes y colegas.

Estos factores constituyen una fuerza unificadora para la mejora continua de la práctica del docente y un alto grado de satisfacción laboral.

#### ***2.2.4.3 Evaluación para el desempeño del docente en Perú.***

Una pregunta inmediata que surge al hablar sobre evaluación del desempeño docente en el Perú es la siguiente: ¿tenemos el perfil docente para lograr aprendizaje significativo y autónomo? posiblemente no, ya que el aprendizaje significativo (Ausubel, 1976) que se busca lograr en los estudiantes, requiere la formación de un docente reflexivo crítico que desarrolle competencias, movilice el uso pertinente de metodologías innovadoras y genere un ambiente adecuado para el aprendizaje (Mollo y Medina, 2020).

El Minedu a través del Marco de Buen Desempeño Docente - MBDD (2012), plantea características y funciones para una buena docencia con el propósito de lograr una formación competente en los estudiantes. Se trata de una herramienta estratégica para la formación continua e integral del docente.

Entre los propósitos enmarcados en este documento que direcciona la puesta en práctica del ejercicio docente se destaca:

El desarrollo de la competencia reflexiva del docente sobre su propia práctica y en comunidades de práctica para así asumir una visión compartida del proceso de enseñanza aprendizaje (Medina y Deroncele, 2020), del mismo modo, promover una revaloración de la imagen del docente como un profesional

competente que está en constante aprendizaje y evaluación para tomar mejores decisiones que le permitan perfeccionar su actuación docente.

El MBDD (2012) tiene como estructura dominios, competencias y desempeños que debe alcanzar todo profesional de la educación para tener una docencia que aporte con la mejora de la calidad educativa.

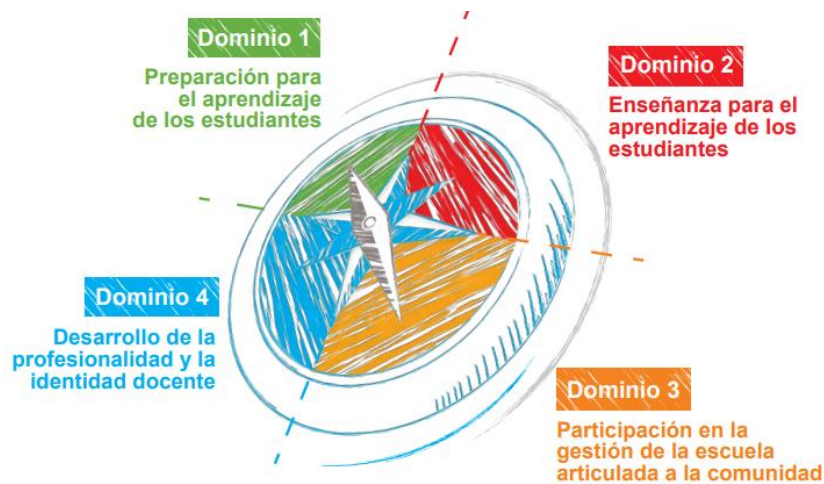


Figura 15. Estructura del Marco del Buen Desempeño Docente.

Fuente: Tomado del El Marco de buen desempeño docente (Minedu, 2012)

Contar con el Marco de buen desempeño docente, como documento orientador para el desarrollo de las competencias docentes permite tener mayor claridad del tipo de profesional que debe garantizar el aprendizaje de los estudiantes. De ahí que, la labor que realiza el directivo en el proceso de acompañamiento a la práctica del docente cobra vital importancia, puesto que, existe a partir de lo revisado una correlación directa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente.

### 2.3 Definición de términos

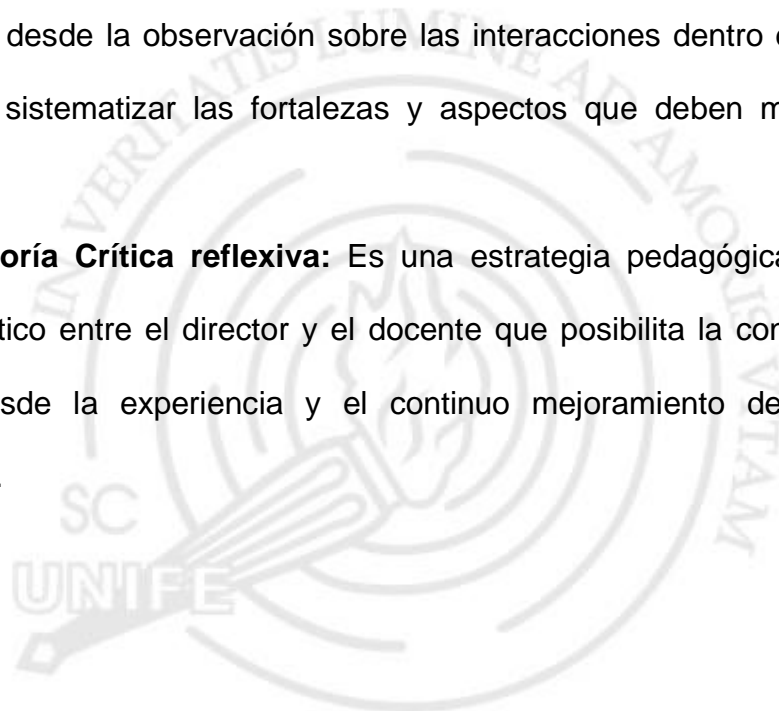
Como investigadoras se define los términos principales de este estudio, cabe mencionar que han sido construidos a la luz de la revisión de la literatura

expuesta en el marco teórico. Se toma como autores principales Vezub y Alliud (2012)

**Acompañamiento Pedagógico:** Estrategia pedagógica mediada por procesos sistemáticos y permanentes, realizado por el director, con el objetivo de promover la reflexión con el docente sobre su propia práctica y que le permita iniciar un proceso de toma de decisiones para la mejora de su práctica pedagógica y el logro de aprendizajes para sus estudiantes.

**Visita en el aula:** Es una estrategia pedagógica que permite recoger información desde la observación sobre las interacciones dentro de una clase para luego sistematizar las fortalezas y aspectos que deben mejorarse del docente.

**Asesoría Crítica reflexiva:** Es una estrategia pedagógica de diálogo reflexivo crítico entre el director y el docente que posibilita la construcción de saberes desde la experiencia y el continuo mejoramiento de la práctica pedagógica.



## CAPÍTULO III: MÉTODO

En el presente capítulo se desarrolla la metodología de la investigación. Se hace mención al paradigma, enfoque, tipo y diseño de la investigación cualitativa. Luego, se describe la unidad de análisis de estudio. Asimismo, se menciona y profundiza las técnicas e instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos. Por último, se desarrolla la técnica de procesamiento y análisis de los datos cualitativos.

### 3.1 Diseño de investigación

El conocimiento de los paradigmas de investigación ayuda al investigador a situarse y conocer mejor el modelo metodológico en el que se propone encuadrar el estudio. Para Curtis (cit. por Cohen y Manion, 1990). El paradigma interpretativo profundiza en los diferentes motivos de los hechos estudiados. No busca la generalización de resultados a partir de una propuesta o método, al contrario, busca la comprensión de una realidad, que es estudiada de manera dinámica e interactiva. La teoría para el paradigma, se constituye como una reflexión en y desde la praxis, que tiene en cuenta el comportamiento del sujeto desde una configuración holística.

Desde esta perspectiva, el grupo investigador sitúa la investigación en el paradigma interpretativo. Se busca comprender los significados, cultura y peculiaridades que trae consigo la implementación de la estrategia de acompañamiento pedagógico en el trabajo de una directora dentro de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos. Esta investigación interpretativa, permite que el conjunto de perspectivas teóricas esté mutuamente relacionado y así compartan una ruta metodológica.



Los objetivos propuestos para la investigación se enmarcan desde el enfoque cualitativo. Blasco y Pérez (2007) definen al enfoque cualitativo como de interiorizar en el mundo empírico, el estudio de la realidad en su contexto natural y cómo se manifiesta. La investigación cualitativa se caracteriza por ser de indagación constante y flexible que permite al grupo investigador caracterizar, comprender, sistematizar, revisar y ajustar el estudio

Según Medina y Deroncele (2020) los diálogos reflexivos generados en una investigación de naturaleza cualitativa siguen un proceso epistémico y despliegan el reconocimiento de ciertos niveles de problematización. Así, identificar, delimitar, definir, justificar, plantear y formular un problema, exige al investigador un sentido y propósito respecto a una base experiencial y el contraste de la misma con los aportes teóricos y empíricos que ofrezcan estudios científicos previos.

Es por ello, que el grupo investigador, se sumerge en una realidad particular, un determinado escenario constituido por una institución educativa pública, donde se analiza los sucesos que se desencadena en el rol de una directora a partir de la implementación de la estrategia acompañamiento pedagógico. El grupo investigador interactúa para el recojo de información de forma natural con los docentes y la subdirectora de la institución educativa, como actores principales de intervienen trabajo de acompañamiento del directivo, pues es importante conocer, analizar e interpretar la realidad tal como la perciben los sujetos.

El método empleado en la investigación es estudio de caso, que, en su definición, Stake (1999) refiere que el tipo de investigación cualitativa, estudio de caso como la disertación de la particularidad y complejidad de un fenómeno en

singular con el fin de llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes; en este caso, conocer el desempeño de la directora en su rol de acompañante pedagógica de la práctica docente.

El grupo investigador, busca analizar y comprender el desempeño de un sujeto, definido por una directora de escuela pública, a partir de la planificación, implementación y ejecución de la estrategia acompañamiento pedagógico, que en su rol de líder pedagógico debe asumir con los docentes.

Para Stake (2007) existen tres tipos de estudios de caso. La investigación realizada “Acompañamiento Pedagógico de la directora en una institución educativa pública” responde al tipo intrínseco, denominado así porque le interesa conocer algo en particular que en sí es relevante, analizar el fenómeno en particular o bien, porque existe una necesidad expresa de llevar a cabo el estudio.

Además, este estudio desarrolla una indagación empírica del fenómeno llamado acompañamiento pedagógico, dentro del contexto real y en contacto directo con los actores. El grupo investigador decide realizarlo de esta manera porque obtendrá información relevante del comportamiento de la categoría acompañamiento pedagógico.

El diseño de la investigación, es no experimental. Según Hernández (2018) se refiere a investigar sin manipular las variables, es decir se observa los fenómenos en su contexto natural, para después profundizar en su análisis. De esta manera se podrá examinar al detalle cómo se ejerce el acompañamiento pedagógico la directora, cómo es percibida por los docentes y cuál es su nivel de impacto en la institución educativa.

Sin embargo, para el grupo investigador, es necesario poder contrastar la información recibida por los docentes y la directora sobre la categoría acompañamiento pedagógico, por ello se vio por conveniente aplicar un cuestionario, instrumento cuantitativo, que permita recoger de los docentes la percepción como la directora desarrolla el acompañamiento pedagógico. Por otro lado, se aplicó una guía de entrevista, como instrumento de naturaleza cualitativa que permitió contrastar los resultados obtenidos en el cuestionario, de este modo el diseño de investigación tiende a ser de naturaleza mixta.

Considerando que el diseño mixto, Hernández (2018), manifiesta que el método de la investigación implica procesos de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio.

Por lo que se concluye que la ruta metodológica del estudio de investigación está enmarcada desde un paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, tipo estudio de caso intrínseco, de método mixto con predominancia cualitativa complementándose con datos cuantitativos (Creswell, 2003).

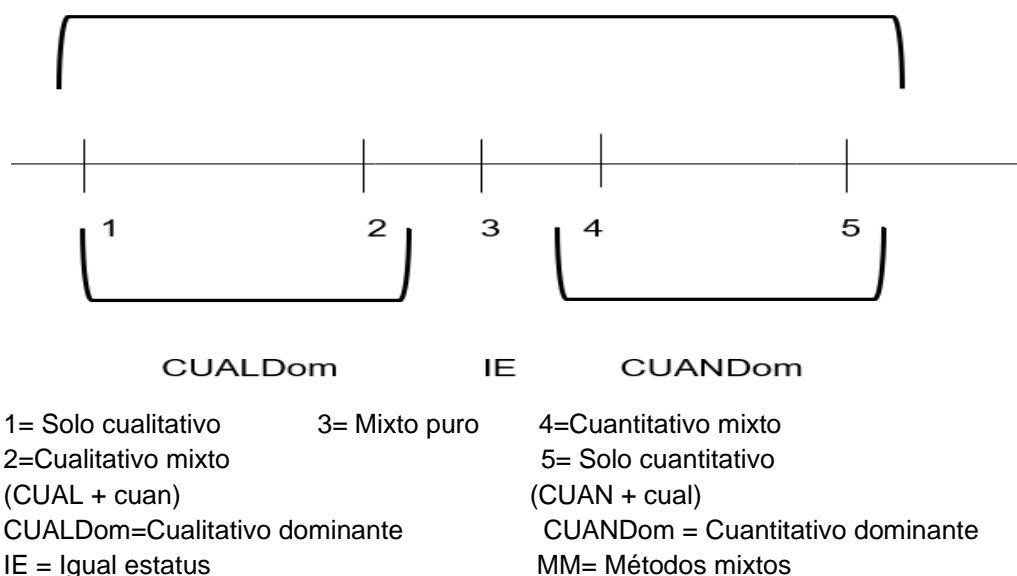


Figura 16. Clasificación de métodos mixtos

Fuente: Tomado del libro "Métodos Mixtos de Investigación" Agustín Campos Arenas, 2009

### **3.2 Participantes**

Para Mejía (2016) la investigación toma como referente un tipo de muestreo cualitativo, que opera con un número reducido de casos y no a la extensión de cantidad de unidades. Lo población coincide con el sujeto de estudio. El muestreo realizado en la investigación, es un muestreo por juicio, que consiste en la selección de unidades solo por criterios conceptuales de acuerdo a la representatividad estructural.

La unidad de análisis, según Corbetta (2007), está constituida por el objeto social al que se refiere en la investigación. Para el autor, la unidad de análisis puede ser constituida por un individuo. De ahí que para el presente estudio la unidad de análisis este definida por la directora de una institución educativa de gestión pública, quien tiene la experiencia de estar en el cargo directivo por más de seis años, asimismo haber laborado en su condición de docente nombrada de comunicación por más de veinte años, haber sido coordinadora de una red educativa de la Ugel 07 y formadora de maestros en temas de gestión y currículo. Se destaca dentro de su formación académica haber realizado estudios de gestión educativa y diplomado en acompañamiento pedagógico. Se precisa que la gestión de la directora en mención se implementa desde una la dirección con un liderazgo pedagógico compartido.

Así mismo, se consideró como parte de la unidad de análisis de estudio a los agentes educativos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el plantel e interactúan con la directora en este proceso de aplicación de la estrategia de acompañamiento pedagógico: docentes del nivel secundaria y subdirectora.

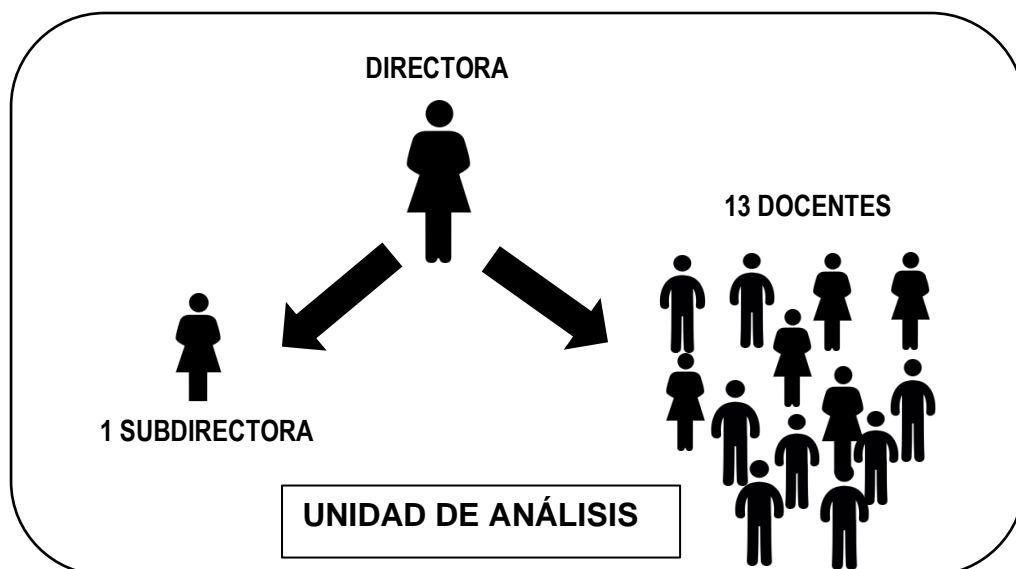


Figura 17. Unidades de análisis de estudio  
Fuente: Elaboración propia.

Stake (1999), manifiesta que es necesario determinar las características únicas y comunes de los actores, desde esa óptica se pretende comprender mejor las percepciones y manifestaciones de los docentes frente al acompañamiento que reciben de la directora.

Trece fueron los docentes de la institución educativa que encuestados a partir de la aplicación de un cuestionario. Cabe precisar que, del total de docentes, seis son contratados y seis son nombrados. Todos pertenecen al nivel de educación secundaria, focalizado para este estudio y están distribuidos en las áreas de: 2 docentes pertenecen al área de matemática, 2 docentes al área de ciencia y tecnología, 1 docente al área de religión, 3 docentes al área de comunicación, 1 docente al área de inglés, 1 docente al área de arte, 2 docentes al área de ciencias sociales y 1 docente al área de educación por el trabajo. Las edades de los docentes oscilan entre 34 a 55 años. Los años de servicio de los docentes van desde los 2 a 30 años de servicio.

Respecto a la subdirectora tiene experiencia en el cargo por más de 10 años, ha sido docente de aula durante 18 años. En su formación académica se destaca el logro de haber terminado una maestría en gestión educativa y pública, haber desarrollado diversos cursos en liderazgo educativo y administración.

Tabla 8.

*Caracterización de las unidades de análisis.*

<b>Unidad de análisis</b>	<b>Muestra</b>	<b>Característica</b>
Directora	1	Experiencia por más de seis años en el cargo, haber laborado en su condición de docente nombrada de comunicación por más de veinte años, haber sido coordinadora de una red educativa de la Ugel 07 y formadora de maestros en temas de gestión y currículo. Dentro de su formación académica ha realizado estudios de gestión educativa, diplomado en acompañamiento pedagógico y liderazgo pedagógico.
Subdirectora	1	Experiencia en el cargo por más de diez años, ha sido docente de aula durante dieciocho años. En su formación académica destaca una maestría en gestión educativa y pública y cursos en liderazgo educativo y administración.
Docentes	13	Divididos en seis son contratados y seis nombrados. Todos pertenecen al nivel de educación secundaria y perteneciente a las distintas áreas: 2 docentes pertenecen al área de matemática, 2 docentes al área de ciencia y tecnología, 1 docente al área de religión, 3 docentes al área de comunicación, 1 docente al área de inglés, 1 docente al área de arte, 2 docentes al área de ciencias sociales y 1 docente al área de educación por el trabajo. Las edades de los docentes oscilan entre 34 a 55 años. Los años de servicio de los docentes van desde los 2 a 30 años de servicio.

Fuente: Elaboración propia

## **Escenarios**

La investigación se realiza en el distrito de Chorrillos, el cual se encuentra ubicado en el departamento de Lima. Este distrito es una zona de alta demanda demográfica en los últimos años, es uno de los distritos con mayor cantidad de asentamientos humanos, los cuales no cuentan con los servicios básicos, como luz, agua y desagüe.

Según el INEI (2019) en un estudio realizado sobre la victimización en el Perú en el periodo 2010 al 2018, Chorrillos es uno de los distritos con índices más altos de percepción de inseguridad ciudadana.

La institución educativa donde trabaja el actor principal de esta investigación es de gestión pública, modalidad mixta y pertenece a la UGEL 07. Cuenta con un turno de atención, que es mañana y brinda el servicio a un aproximado de 400 estudiantes, según su actualización de data realizado el año 2018. El área que ocupa la institución es de 7270.90 m<sup>2</sup>, constituidos por los niveles de inicial, primaria y secundaria. La institución educativa fue creada por un grupo de pobladores del asentamiento humano, ellos lograron que el Ministerio de Educación autoriza la creación de la escuela en su modalidad mixta.

La visión de la institución educativa, se fundamenta en la formación de estudiantes comprometidos con la sociedad. La institución pretende ser pionera de la enseñanza de eco eficiencia y la democracia que ayude a lograr una mejor calidad de vida. Su misión se sustenta en brindar un servicio educativo de acuerdo al currículo nacional y las innovaciones pedagógicas haciendo énfasis en la práctica constante de valores como la democracia, el pensamiento crítico reflexivo, el respeto al ambiente y fomentar la investigación. La institución forma niños y adolescentes que son capaces de analizar, indagar, comprender, dialogar con fundamentos basados en la ética y con criterios científicos actualizados.

La comunidad educativa está integrada por el personal directivo, administrativo, docente y estudiantes. El personal directivo está compuesto por la directora y subdirectora, quienes lideran el proceso de gestión educativa

basada en un liderazgo pedagógico compartido. El personal administrativo está compuesto por los trabajadores encargados de la tesorería, mantenimiento y finanzas. A esta organización se suma los docentes y estudiantes.

Los docentes tienen la visión de ser profesionales de éxito con ideales y compromisos capaces de brindar aportes significativos a los estudiantes y a la familia, que conforma el núcleo del aprendizaje. Los docentes son concebidos como agentes transformadores, su participación es constante en todas las actividades que desarrolla la Institución. Ellos son capacitados regularmente en temas de currículo, TIC, neurociencia y manejo disciplinar del aula. Del total de docentes el 15% son nombrados y el porcentaje restante laboran como contratados.

En los estudiantes se evidencia según el diagnóstico realizado el año 2017 para su Proyecto Educativo Institucional una baja autoestima, la falta de identidad con la institución educativa, la falta de conciencia cívica - patriótica, así como la falta de hábitos de estudio y de limpieza personal.

El perfil de los estudiantes que se busca concretizar la institución es formar individuos autónomos, capaces construir sus propios aprendizajes, partiendo de sus experiencias, lograr aprendizajes a partir de los problemas de contexto, en base a sus intereses, conocimientos previos y desarrollar el pensamiento crítico, que les permita integrarse y participar de manera activa, continua y acrítica en la sociedad. Se busca formar estudiantes con valores éticos y morales, que sean capaces de actuar de manera coherente y responsable en diversas situaciones.

La distribución de áreas es la siguiente: en el primer está constituido por dos puertas de ingreso, una para docentes y otra para estudiantes. Al lado



derecho de la puerta para docentes se encuentra la dirección, subdirección y sala de docentes. La institución educativa cuenta con un patio principal hecho de cemento, tiene implementado dos tableros de básquet, dos arcos de fútbol y un estrado principal.

En el primer nivel, se encuentra las aulas del primero al sexto grado de primaria. Además, un pabellón de dos pisos declarado inhabitable por Defensa civil en el año 2016, el área de servicios higiénicos para mujeres, el cual se mantiene en buen estado y limpio. En el segundo nivel se encuentran los salones de primero a quinto, correspondientes al nivel secundario. En la sección frontal de estas aulas se encuentran dos jardines y dos escaleras de cemento que interconectan el primer con el segundo nivel. Al lado derecho de las escaleras está ubicado un quiosco y una librería. Se encuentran los servicios higiénicos para secundaria limpios.

En el tercer nivel se encuentran las aulas de nivel inicial que comprende del aula amarilla de 3 años, aula roja de 4 años y aula morada de 5 años. Las aulas están construidas de drywall y techo de calamina. Gran parte del área en este nivel no está cementada, además un sector está destinado al cultivo de plantas.

### **3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

El uso correcto de técnicas e instrumentos de investigación permite recolectar los datos pertinentes sobre los atributos, cualidades, conceptos, etc. de las unidades de análisis que posibiliten luego consolidar información fidedigna sobre el fenómeno de estudio. Precisar que las técnicas son el conjunto de procedimientos que se realizan con el fin de recoger información sobre el objeto

de estudio, mientras que los instrumentos son los medios utilizados para obtener dicha información (Hernández, Fernández y Baptista, 2003)

En las investigaciones de corte cuantitativo y cualitativo existen diversas técnicas e instrumentos para el recojo de la información. En este estudio, para la selección de dichas técnicas se consideró la metodología y los propósitos de la investigación. Para ello se ha diseñado y elaborado dos instrumentos, uno de naturaleza cuantitativa como es un cuestionario para el docente; y el otro de corte cualitativo, siendo una entrevista semiestructurada para la directora, subdirectora y docentes. Mediante estas técnicas se recogieron las manifestaciones e impacto sobre el acompañamiento pedagógico que realiza la directora en una institución pública del distrito de Chorrillos.

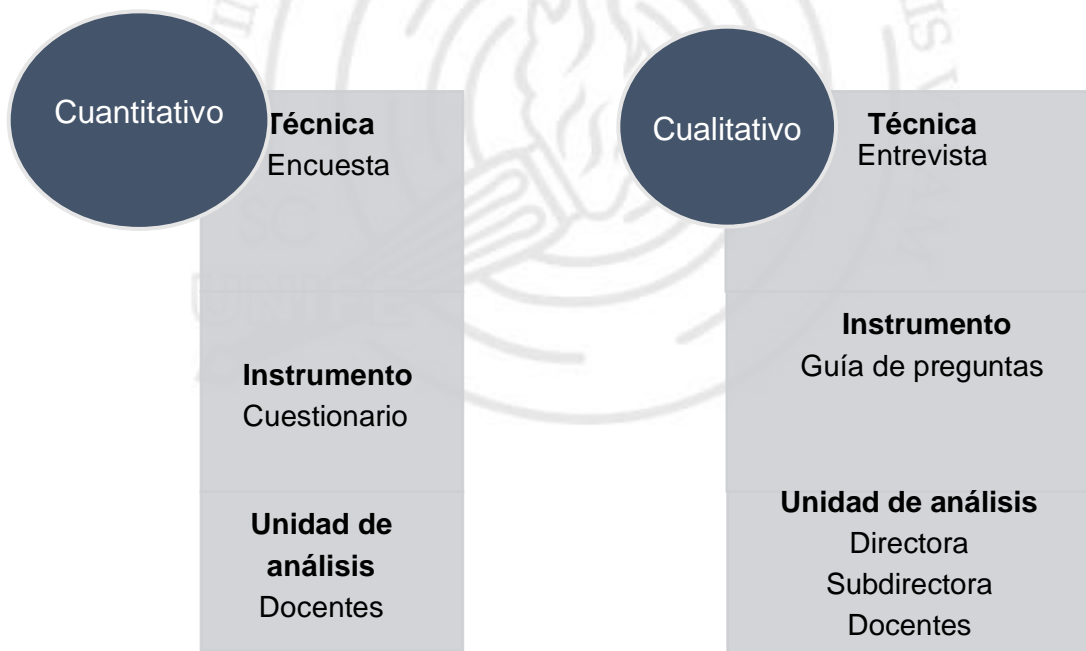


Figura 18. Técnicas e instrumentos de recojo de información para la investigación.  
Fuente: elaboración propia.

### **Cuestionario sobre el acompañamiento pedagógico.**

Para el recojo de información desde el enfoque cuantitativo, el grupo investigador vio por conveniente utilizar la encuesta como técnica básica que

permite acopiar información sobre cualquier hecho o característica relevante para abordar los objetivos de la investigación.

Según López (2015), la encuesta es una técnica de recojo de datos a través de la interrogación a las personas, para obtener información sobre la problemática investigada. El recojo de esta información se da a través de un cuestionario, cuyas preguntas son consultadas a la muestra de estudio.

Este cuestionario sobre el acompañamiento pedagógico directivo fue propuesto por las autoras de la investigación, tomando como referentes: las *Orientaciones y Protocolos para el Desarrollo de Estrategias Formativas del Programa Acompañamiento Pedagógico* publicado en el año de 2018 por la Dirección de Formación Docente en Servicio -DIFODS del Minedu y el *Protocolo de Acompañamiento Pedagógico* publicado en el año de 2014 por la Dirección de Educación de Educación Superior Pedagógica del Minedu.

La estructura del instrumento permite medir cómo viene desarrollando el acompañamiento pedagógico realizado por la directora de una institución educativa de gestión pública. Está elaborado a partir de 18 ítems valorados por medio de la escala de Likert, con cuatro niveles de intensidad: nunca, algunas veces, casi siempre y siempre; con puntaje de 1 a 4 y cuenta con dos dimensiones: visita en el aula y asesoría crítica reflexiva.

La aplicación del instrumento se realizó de manera individual de acuerdo a la disponibilidad de tiempo que tuvo cada unidad de análisis, se trató de buscar un espacio adecuado dentro de cada institución educativa en sus horas libres.

## FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO CUANTITATIVO

- A. Nombre:** Cuestionario sobre el acompañamiento pedagógico directivo experto (Ver en Apéndice B)
- B. Objetivo:** El presente cuestionario tiene como propósito recabar información sobre el acompañamiento pedagógico realizado por la directora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos.
- C. Autores:** Lucia Cuyutupa Cuba y Sandra Véliz Dávila
- D. Administración:** Individual
- E. Duración:** 30 minutos
- F. Sujetos de aplicación:** Docentes de secundaria de una institución educativa de gestión pública perteneciente al distrito de Chorrillos.
- G. Técnica:** Encuesta
- H. Puntuación y escala de calificación:**

Puntuación numérica	Rango o nivel
1	Nunca = Inicio
2	Algunas veces = Proceso
3	Casi siempre = Logro previsto
4	Siempre = Logro destacado

### I. Variable, dimensiones e indicadores

En el siguiente cuadro se observa la variable, dimensión e indicadores que se han considerado en la elaboración de instrumento cuestionario sobre acompañamiento pedagógico.

Tabla 9

*Cuadro de variables, dimensiones e indicadores del cuestionario sobre acompañamiento pedagógico.*

<b>Variable</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Acompañamiento Pedagógico Directivo</b>	Visita en el Aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.
		Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.
	Asesoría Crítica Reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.
		Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.
		Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica

Fuente: Elaboración propia.

Ver en los apéndices el instrumento del cuestionario del acompañamiento pedagógico.

## **J. Validación**

El instrumento fue validado mediante juicio de experto (Ver en Apéndice C) en relación a su forma y contenido por cinco profesionales que fueron calificados por su vasta experiencia y reconocida trayectoria en la formación en gestión directiva y formación a docentes; se tomó en cuenta la consistencia y coherencia de las preguntas (Cisterna, 2005) Todos ellos certificaron positivamente los ítems, calificándolos como satisfactorios al 100%. Además, fue aplicado por medio de un plan piloto para verificar su claridad en diez docentes de otra institución educativa de gestión pública aledaña al contexto de estudio.

La matriz de operacionalización del instrumento está constituida de la siguiente manera:

*Definición conceptual de la variable acompañamiento pedagógico directivo:* Estrategia pedagógica mediada por procesos sistemáticos y permanentes, realizado por el director, con el objetivo de promover la reflexión con el docente sobre su propia práctica y que le permita iniciar un proceso de toma de decisiones para la mejora de su práctica pedagógica y el logro de aprendizajes para sus estudiantes.

Tabla 10.

*Matriz de operacionalización del cuestionario sobre acompañamiento pedagógico.*

Variable	Dimensión	Indicadores	N°	Ítems
Acompañamiento Pedagógico Directivo	Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.	1	Socializa las actividades que forman parte de su plan de acompañamiento.
			2	Realiza un plan de visitas al docente, durante y después del desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.
			3	Ingresa al aula para acompañar el desarrollo de la sesión de aprendizaje.
			4	Utiliza instrumentos de evaluación para la observación de la sesión de aprendizaje.
			5	Domina y promueve el uso de los lineamientos generales sobre el currículo nacional en mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.
		Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.	6	Brinda sugerencias sobre cómo debes planificar, implementar, ejecutar y evaluar tu sesión de aprendizaje.
			7	Permite que puedas realizar preguntas o disipar dudas respecto a la secuencia didáctica, los procesos cognitivos u otros aspectos de la planificación curricular.
			8	Orienta la aplicación de estrategias pertinentes a tu práctica pedagógica considerando el uso óptimo del tiempo en el aula.
			9	Monitorea y orienta la aplicación de metodologías de evaluación pertinentes orientadas a medir tanto los procesos, como los resultados de la enseñanza y el aprendizaje

Tabla 10...continuación

Asesoría Crítica Reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.	10	Identifica las fortalezas y debilidades de tu práctica docente y las registra en una lista o cuaderno de notas.
		11	Realiza una valoración de tu desempeño en el aula, luego de haber realizado el monitoreo.
		12	Presenta, durante la asesoría, materiales que faciliten la reflexión de tu práctica docente.
	Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.	13	Aplica estrategias durante la asesoría que te permiten asumir una actitud crítica reflexiva sobre tu desempeño en el aula.
		14	Desarrolla estrategias y/o acciones que conllevan a la reflexión sobre el conocimiento de la diversidad y el contexto en aula.
		15	Asesora en la aplicación de estrategias de aprendizaje pertinentes al logro de las competencias.
	Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica	16	Propicia espacios de reflexión, para la mejora de tu desempeño.
		17	Propicia un clima de confianza y apertura al diálogo que permite la reflexión y toma de compromisos en mejora de tu desempeño.
		18	Propicia espacios de formación continua para la mejora de tu desempeño.

Fuente: Elaboración propia.

## K. Confiabilidad

En cuanto a la confiabilidad del instrumento, se halló a través del coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach. En cuanto a los coeficientes alfas de Cronbach, la dimensión *asesoría crítica reflexiva* que consta de 9 ítems reportó (,831) considerándose el coeficiente más elevado y que la dimensión *visita en el aula* que consta de 9 ítems arrojó (,811) esta es la que reporta el coeficiente más bajo. Asimismo, la variable principal *acompañamiento pedagógico del director* reportó (,884). Como se observa en toda la variable e

ítems, los coeficientes de confiabilidad son superiores al ,70; indicando que el instrumento es confiable.

Entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico.

Para el recojo de información desde el enfoque cualitativo, el grupo investigador vio por conveniente utilizar la entrevista y guía de preguntas, como técnica e instrumento respectivamente.

Según, Bonilla (1997) la entrevista es un instrumento que permite indagar, comprender e interpretar la información recabada de los sujetos, sin imponer previas categorías. De ahí que la entrevista se constituye como un procedimiento sistemático que posibilita la comprensión de un problema a través de la información suministrada por las unidades de análisis, es decir los entrevistados, quienes dan a conocer sus percepciones sociales o personales que aporten a la investigación.

Bonilla y Rodríguez (1997) clasifican las entrevistas en: estructuradas, semiestructurada y no estructurada. Para la investigación se trabajó con una entrevista semiestructurada pues desde su diseño se contempla preguntas abiertas y cerradas, muchas de ellas son preguntas flexibles que se adaptan a las respuestas del entrevistado.

La estructura del instrumento permite recoger las percepciones y opiniones de los sujetos que interactúan con la directora en la ejecución de la estrategia de acompañamiento pedagógico e ir interactuando con ellos. A partir de las respuestas dadas por los sujetos se puede ir formulando otras preguntas. La guía de preguntas que forma parte de la entrevista que realizó el grupo investigador fue diseñada teniendo en cuenta las dos subcategorías de este estudio: visita en el aula y asesoría crítica reflexiva, el total de preguntas que conforman este instrumento son once.



La aplicación del instrumento se realizó de manera individual de acuerdo a la disponibilidad de tiempo que tuvieron las unidades de análisis, se trató de buscar un espacio adecuado dentro de cada institución educativa en sus horas libres. Fue aplicado a seis docentes de secundaria que fueron seleccionados aleatoriamente, la subdirectora y directora. Dichos sujetos fueron entrevistados, previa autorización de permiso de cada uno de ellos.

### **FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO CUALITATIVO**

- A. Nombre:** Entrevista al docente sobre el acompañamiento pedagógico directivo (Véase en Apéndice D)
- B. Objetivo:** La presente entrevista tiene como propósito recoger las percepciones y opiniones de los sujetos que interactúan con la directora en la ejecución de la estrategia de acompañamiento pedagógico en una institución educativa de gestión pública.
- C. Autores:** Lucía Cuyutupa Cuba y Sandra Véliz Dávila
- D. Administración:** Individual
- E. Duración:** 60 minutos
- F. Sujetos de aplicación:** Seis docentes de secundaria de una institución educativa de gestión pública perteneciente al distrito de Chorrillos.
- G. Técnica:** Entrevista
- H. Categoría, subcategoría e indicadores**

En el siguiente cuadro se observa la categoría, subcategoría e indicadores que se han considerado en la elaboración de la entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico.

Tabla 11.

*Cuadro de categoría, subcategoría e indicadores de la entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico.*

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍAS	INDICADORES
Acompañamiento pedagógico directivo	Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.
		Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.
	Asesoría Crítica Reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.
		Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.
		Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.

Fuente: Elaboración propia.

## I. Validación:

El instrumento fue validado mediante juicio de experto (Véase en Apéndice E) en relación a su forma y contenido por cinco profesionales que fueron calificados por su vasta experiencia y reconocida trayectoria en la formación en gestión directiva y formación a docentes; se tomó en cuenta la consistencia y coherencia de las preguntas (Cisterna, 2005) Todos ellos certificaron positivamente los ítems, calificándolos como satisfactorios al 100%.

La matriz de operacionalización del instrumento está constituida de la siguiente manera:

*Definición conceptual de la categoría acompañamiento pedagógico directivo:* Estrategia pedagógica mediada por procesos sistemáticos y permanentes, realizado por el director, con el objetivo de promover la reflexión con el docente sobre su propia práctica y que le permita iniciar un proceso de toma de decisiones para la mejora de su práctica pedagógica y el logro de aprendizajes para sus estudiantes.

Tabla 12.

Matriz de operacionalización de la entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico realizada al docente.

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍAS	INDICADORES	PREGUNTAS
Acompañamiento pedagógico directivo	Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.	¿Cómo se realiza la observación de clases?, ¿lo hace la directora?, ¿cómo se da este proceso?, ¿considera que es sistemático?, ¿por qué? ¿Ha percibido que se emplean instrumentos durante la observación?, ¿cuáles?, ¿ha podido acceder a ellos? ¿cuán útil le parece su aplicación en relación al propósito de observación? ¿cree que aportan? ¿por qué?
		Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.	¿Qué aspectos considera al planificar su sesión de clase? ¿Qué orientaciones ha recibido de la directora en ese sentido? ¿Qué acciones desarrolla la directora para mejorar el proceso de planificación? ¿Cómo la directora orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito de la evaluación?
		Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.	El acompañamiento que realiza la directora ¿te ayuda a identificar las fortalezas y debilidades de tu práctica pedagógica? ¿por qué? ¿cómo se da este proceso de identificación?
	<b>Asesoría Crítica Reflexiva</b>	Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.	El acompañamiento que recibes ¿orienta la reflexión crítica de tu práctica pedagógica? ¿por qué? ¿recibes algún material de apoyo que le permita reflexionar sobre su práctica? ¿puedes mencionar algunos de ellos? ¿En qué momentos se propicia espacios de reflexión sobre la práctica? ¿Cómo se evidencia la apertura para un diálogo reflexivo?
		Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.	Durante el acompañamiento ¿la directora promueve asumir compromisos para la mejora de tu práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo se acompaña el cumplimiento de estos compromisos?

Fuente: Elaboración propia.

## FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO CUALITATIVO

- A. Nombre:** Entrevista sobre el acompañamiento pedagógico directivo (Véase en Apéndice F)
- B. Objetivo:** La presente entrevista tiene como propósito recabar información sobre el acompañamiento pedagógico realizado por la directora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos.
- C. Autores:** Lucia Cuyutupa Cuba y Sandra Véliz Dávila
- D. Administración:** Individual
- E. Duración:** 60 minutos
- F. Sujetos de aplicación:** Directora y subdirectora de secundaria de una institución educativa de gestión pública perteneciente al distrito de Chorrillos.
- G. Técnica:** Entrevista
- H. Categoría, subcategoría e indicadores**

En el siguiente cuadro se observa la categoría, subcategoría e indicadores que se han considerado en la elaboración de la entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico realizado por la directora y subdirectora.

Tabla 13.

*Cuadro de categoría, subcategoría e indicadores de la entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico realizada por el equipo directivo.*

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍAS	INDICADORES
Acompañamiento pedagógico directivo	Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.
		Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.
	Asesoría Crítica Reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.
		Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.
		Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.

Fuente: Elaboración propia.

## I. Validación:

El instrumento fue validado mediante juicio de experto (Véase en Apéndice G) en relación a su forma y contenido por cinco profesionales que fueron calificados por su vasta experiencia y reconocida trayectoria en la formación en gestión directiva y formación a docentes; se tomó en cuenta la consistencia y coherencia de las preguntas (Cisterna, 2005) Todos ellos certificaron positivamente los ítems, calificándolos como satisfactorios al 100%.

La matriz de operacionalización del instrumento está constituida de la siguiente manera:

*Definición conceptual de la categoría acompañamiento pedagógico directivo:* Estrategia pedagógica mediada por procesos sistemáticos y permanentes, realizado por el director, con el objetivo de promover la reflexión con el docente sobre su propia práctica y que le permita iniciar un proceso de toma de decisiones para la mejora de su práctica pedagógica y el logro de aprendizajes para sus estudiantes.

Tabla 14

*Matriz de operacionalización de la entrevista semiestructurada sobre acompañamiento pedagógico realizada por el equipo directivo.*

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍAS	INDICADORES	PREGUNTAS
Acompañamiento pedagógico directivo	Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.	¿Cómo realiza la observación de clases a sus docentes? ¿Se podría decir que su observación es sistemática? ¿por qué? ¿Qué instrumentos utiliza en el acompañamiento interno? ¿por qué ha decidido utilizar estos instrumentos? ¿Cuál es su utilidad en relación al propósito de observación?

Tabla 14... continuación

	<p>Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.</p>	<p>¿Qué aspectos considera al orientar la planificación de la sesión de clase? ¿Qué orientaciones da a los docentes en ese sentido? ¿Qué acciones desarrolla para mejorar el proceso de planificación de los docentes? ¿Orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito?</p>
	<p>Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.</p>	<p>Culminado el acompañamiento pedagógico ¿cómo ayuda para que el docente identifique sus fortalezas y debilidades de la práctica pedagógica?</p>
<p><b>Asesoría Crítica Reflexiva</b></p>	<p>Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.</p>	<p>Al acompañar al docente ¿orienta la reflexión crítica de su práctica pedagógica? ¿cómo realiza este proceso? ¿otorga algún material de apoyo que permita reflexionar al docente sobre su práctica? ¿puede mencionar algunos de ellos? ¿Propicia espacios de reflexión sobre la práctica? ¿Cómo puede evidenciar la apertura para un diálogo reflexivo?</p>
	<p>Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.</p>	<p>Durante el acompañamiento ¿promueve que el docente asuma compromisos para la mejora de su práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo acompaña el cumplimiento de estos compromisos?</p>

Fuente: Elaboración propia.

### **3.4 Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

El trabajo de campo se realizó en la institución educativa de gestión pública perteneciente a la Ugel 07 y ubicada en el distrito de Chorrillos. Se recogió información durante el tercer trimestre del año escolar 2018, correspondiendo a los meses de octubre y noviembre.

El trabajo se realizó previa planificación y elaboración de los instrumentos de investigación: *cuestionario sobre el acompañamiento pedagógico y entrevista sobre acompañamiento pedagógico*. Luego se procedió con la evaluación didáctica y de juicio de expertos. A la par se tramitaron los permisos respectivos en la institución educativa para poder realizar el estudio. El grupo investigador incorporó en este recojo de datos, recursos como: cámaras, grabadora, fotocopias, entre otros.

Se inició la aplicación del cuestionario con el grupo de docentes en sus horarios disponibles. La participación de los docentes fue en forma activa, reflexiva y crítica reflexiva, esto se evidencia en las entrevistas que se adjuntan a los anexos del presente informe de investigación.

#### **Tratamiento de datos del instrumento cuantitativo.**

Posterior a esta aplicación del instrumento cuantitativo "*Cuestionario sobre el acompañamiento pedagógico*", las técnicas para el análisis y procesamiento de los datos fueron la tabulación y la codificación principalmente. Una vez acopiadas los cuestionarios se procedió a ordenarlos y tabular los datos de cada ítem. Luego, se asignó la codificación correspondiente, cuyo procedimiento se relata a continuación:

1. Se revisó cada cuestionario, leyendo todas sus respuestas.
2. Se tabularon estas respuestas en una matriz de datos.
3. Se asignó un código numérico a estas respuestas.

Cabe precisar que todas las preguntas del cuestionario son ítems con preguntas cerradas con escala, se empleó la escala numérica del 1 al 4, correspondiente a cada nivel de valoración. Se ilustra lo dicho copiando una pregunta del cuestionario y ejemplificando su respuesta:

ÍTEMS	Escala de respuestas			
	1	2	3	4
<b>VISITA EN EL AULA</b>				
Socializa las actividades que forman parte de su plan de acompañamiento.				

1	2	3	4
Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

Sin embargo, para efectos del análisis de los datos, estos ítems se reagruparon en cuatro niveles de valoración que se grafican a continuación:

Tabla 15.

*Escala de nivel de valoración de acompañamiento pedagógico.*

Escala	Nivel de valoración
18 – 35	Inicio
36 – 53	Proceso
54 – 61	Logro previsto
62 – 72	Logro destacado

Fuente: Elaboración propia.

La descripción de esta escala valorativa se muestra a continuación:



Tabla 16.

*Descripción escala de nivel de valoración de acompañamiento pedagógico.*

<b>Nivel de valoración y escala</b>				
<b>Variable</b>	<b>Logro destacado 62 – 72</b>	<b>Logro previsto 54 – 61</b>	<b>Proceso 36 – 53</b>	<b>Inicio 18 – 35</b>
Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación. Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación. Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje.	Realiza una observación de una sesión de aprendizaje. Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje.	Realiza una observación de una sesión de aprendizaje.
Asesoría Crítica Reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente. Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo. Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente. Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo. Determina los compromisos de mejora para la práctica pedagógica.	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente. Orienta la reflexión de la práctica pedagógica.	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.

Fuente: Elaboración propia.

Luego se procedió aplicar la técnica de procesamiento, la cual proviene de la estadística descriptiva y son los programas estadísticos Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) y Excel lo que facilitaron al grupo investigador el procesamiento de datos cuantitativos. Según Castañeda (2010), el SPSS es uno de los programas más utilizados en América Latina, para analizar bases de datos con fines prácticos de investigación.

## **Tratamiento de datos del instrumento cualitativo.**

Luego de la aplicación del instrumento cualitativo *“entrevista sobre el acompañamiento pedagógico de la directora”* fue necesario realizar una transcripción al detalle de los datos vertidos por los informantes: directivos y docentes. Gibbs (2012), refiere que la exactitud, minuciosidad y fidelidad son aspectos importantes que se tienen que respetar y seguir en este proceso. La acción de redactar lo expresado por los informantes, fue realizada por el grupo investigador de forma manual y se tuvo que escuchar varias veces la grabación, de modo que se puede corroborar la autenticidad de las interpretaciones con las transcripciones.

Asimismo, el grupo investigador, realizó algunas correcciones gramaticales al momento de la transcripción, se eliminó ciertas palabras o frases que se repetían en la misma oración *“la directora..., así la directora, como le digo la directora”*, igualmente algunas muletillas que como *“mmm”, “ehhh”*. Todo ello fundamentado en los planteamientos de Gibbs (2012), cuando afirma que en las investigaciones que no están orientadas a observar los detalles de la expresión y el uso del lenguaje, sino en lo fáctico de lo expresado por los informantes, es justificable realizar correcciones de ese tipo.

Considerando que la información que se obtiene de la entrevista es amplia y abundante, se procedió a realizar el proceso de codificación. Dicha transcripción se realizó en forma ordenada respetando los instrumentos de aplicación y el grupo de análisis: directora, subdirectora y docentes.

### **Codificación.**

Para iniciar la transcripción de los datos se le asignó códigos a cada informante, según la unidad de análisis a la que pertenecen: directora,

subdirectora o docentes. Siempre se resguardó la identidad de los sujetos. Según Hernández, C Fernández, M Baptista (2016), el código es un enunciado literal utilizado para marcar los temas específicos que surgen durante el proceso de transcripción de la información recopilada. Estos códigos permiten el análisis de los datos recopilados.

Asimismo, durante el proceso de tratamiento de datos cualitativos, el investigador tiene la necesidad de agrupar la información en categorías apriorísticas y emergentes. Según Cisterna (2007), considerando que las categorías apriorísticas son las que sean definido en el diseño de la investigación previamente al trabajo de campo y las emergentes las que han surgido en el mismo trabajo. A estas categorías se les asigna un código para ser identificado y facilite la triangulación y el arribo de las conclusiones del fenómeno estudiado.

En este contexto, se elaboraron matrices de codificación considerando al informante e instrumento.

Tabla 17.

*Matriz de codificación del informante considerando el instrumento cualitativo.*

Grupo	Código	Instrumento	Código	Género	Código	Informante	Código
Docente	do	Entrevista	Edo	Femenino	Edof	Docente 1	Edof - 1
						Docente 2	Edof - 2
						Docente 3	Edof - 3
						Docente 4	Edof - 4
						Docente 5	Edof - 5
						Docente 6	Edof - 6
Directora	D	Entrevista	ED	Femenino	EDf	Directora 1	EDf - 1
Subdirectora	Sd	Entrevista	ESd	Femenino	ESdf	Subdirectora 1	ESd - 1

Fuente: Elaboración propia

### **Categorización.**

Luego de haber realizado la codificación, el grupo investigador, procedió a realizar la categorización. Mejía (2016), afirma que este proceso consiste en dividir en unidades temáticas el texto transcrito y codificado. En otras palabras,

categorizar, es identificar unidades temáticas y clasificarlas en relación al tema y objetivos de investigación. Estas unidades temáticas identificadas, son denominadas categorías emergentes (Cisterna, 2005).

Este criterio se inicia básicamente con un marco teórico para plantear categorías centrales y la definición de cada una de ellas. Luego, de haber realizado el trabajo en el campo y realizar el análisis de los discursos de los informantes surgen las categorías emergentes o apriorísticas. Todo ello buscando comprender el fenómeno del objetivo.

Este proceso inicia cuando el equipo investigador procedió a realizar la transcripción del discurso dado en la entrevista por los docentes. Se realizó tomando en consideración las dos subcategorías: visita en el aula (véase en el apéndice D) y asesoría crítica reflexiva (véase en el apéndice E). Asimismo, se proceder a realizar una matriz con las subcategorías emergentes para el docente (véase en el apéndice I). Seguidamente se complementa el análisis del discurso con la elaboración de una matriz descriptiva interpretativa donde se establecen conclusiones (véase en el apéndice K).

Este proceso de análisis también fue realizado con el discurso dado en la entrevista por los directivos. (véase en el apéndice F, apéndice G y apéndice J).

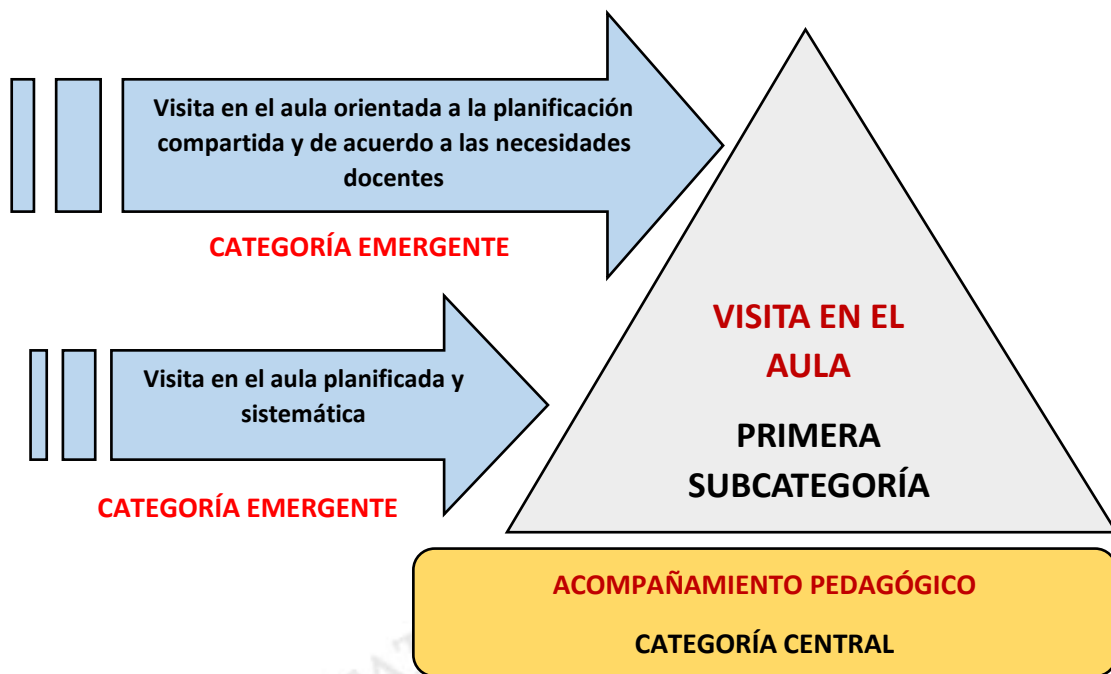


Figura 19. Primera categoría central, subcategoría y sus categorías emergentes.  
Fuente: Elaboración propia, basada en la información recogida en el trabajo de campo.

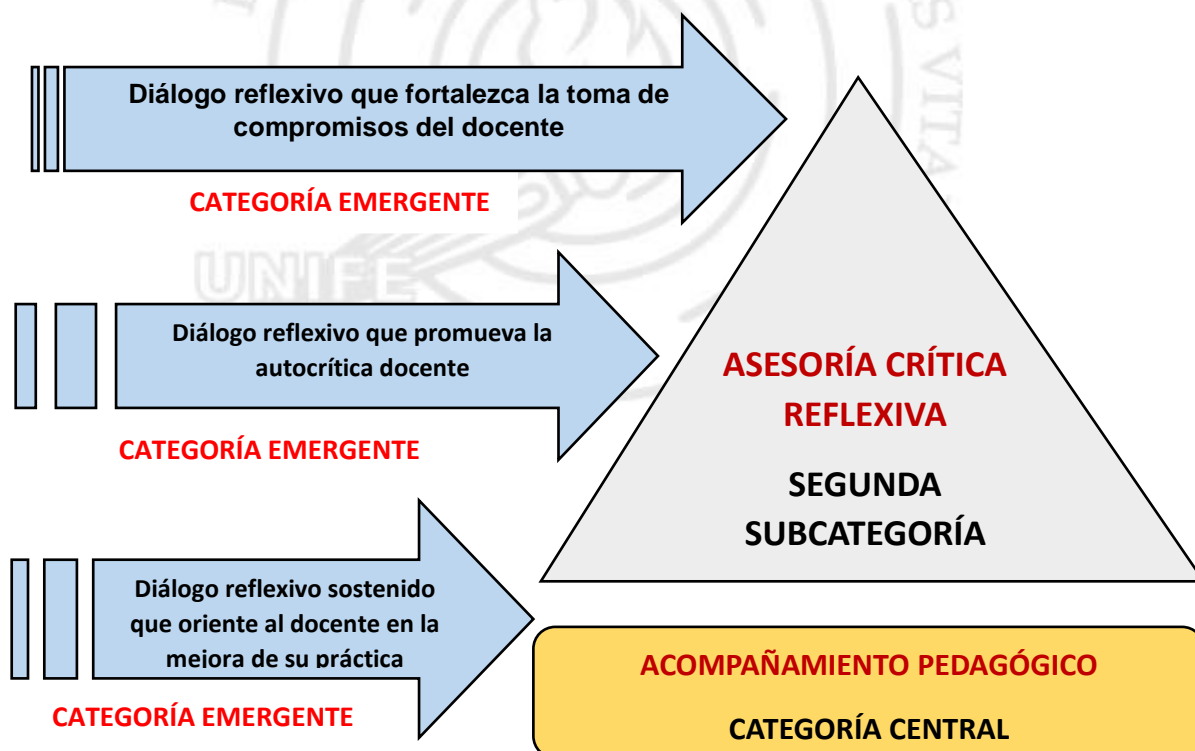


Figura 20. Segunda categoría central, subcategoría y sus categorías emergentes.  
Fuente: Elaboración propia, basada en la información recogida en el trabajo de campo.

## Triangulación.

Señala Hernández (2003) que es necesario contar con una sección donde se muestre el método la recolocación y el análisis de los datos tanto cualitativos como cuantitativo. Dicho autor sugiere que el investigador diseñe un esquema de triangulación que le permita evidenciar la consistencia de los resultados de ambos enfoques, así como, identificar posibles contradicciones.

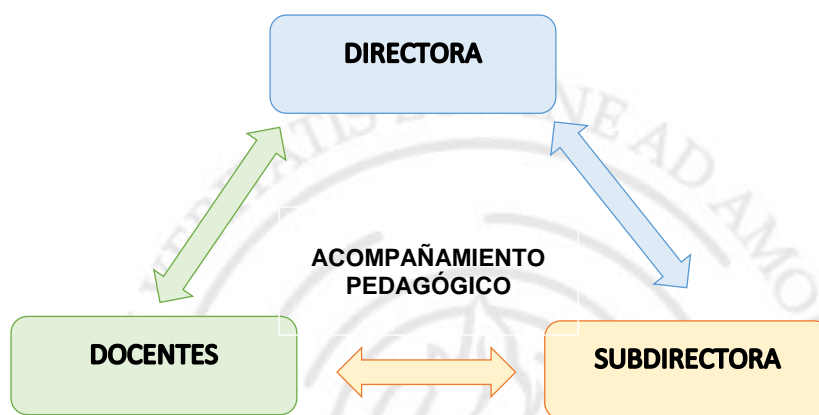


Figura 21. Triangulación de la información  
Fuente. Elaboración propia.

Para realiza la triangulación se hace uso de varios métodos tanto cualitativos como cuantitativos. De acuerdo a Cisterna (2007), este proceso de triangulación permite establecer relaciones y comparaciones entre las verbalizaciones de los entrevistados y las conclusiones que se realizará a cada subcategoría, en relación al instrumento. Por ello, el grupo investigador utilizó la triangulación de la información a partir de la información proporcionada por: docentes, directora y subdirectora. La triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información por medio de las entrevistas.

La triangulación permitió al grupo investigador determinar conclusiones sobre el acompañamiento pedagógico realizado por la directora y los diversos aspectos que engloba: visita en el aula, asesoría crítica reflexiva, monitoreo, observación entre pares, instrumentos de evaluación, compromisos de mejora y diálogo reflexivo.



## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Este capítulo presenta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de dos instrumentos, un cuestionario dirigido a los docentes sobre el acompañamiento de la directora y una entrevista semiestructurada que fue aplicada los docentes del nivel de secundaria, a la subdirectora y directora. Ambos instrumentos fueron elaborados teniendo en cuenta los objetivos de estudio, la categoría general acompañamiento pedagógico y las subcategorías apriorísticas visita en el aula y asesoría crítica reflexiva. Estas últimas, dado el proceso de triangulación darán como resultado categorías emergentes que adoptarán una nueva reconfiguración como parte del proceso hermenéutico. Es decir, lo que a priori se denominó visita en el aula y asesoría crítica reflexiva se denominará con un sentido atribuido a lo recogido y procesado.

A continuación, se inicia la presentación de los resultados con la fase cuantitativa en la cual el acompañamiento pedagógico tiene un tratamiento de variable.

### **4.1 Resultados de la fase cuantitativa relacionada a la descripción de la variable acompañamiento pedagógico.**

Los resultados cuantitativos se recogieron de los instrumentos aplicados a los docentes de secundaria respecto al acompañamiento que realiza la directora de una institución educativa pública.



Tabla 18.

*Distribución de frecuencias de la variable acompañamiento pedagógico de la directora de una institución educativa pública.*

Niveles de valoración	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Nunca	0	0	0
Algunas veces	3	23.08	23.08
Casi siempre	10	76.92	100
Siempre	0	0	
<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	

Fuente: Cuestionario sobre acompañamiento pedagógico aplicado a los docentes de una institución educativa pública. Elaboración propia.

Respecto a los resultados de la categoría general acompañamiento pedagógico, en la tabla 18 se observa mayor presencia de docentes que considera el acompañamiento de la directora en el nivel de valoración “casi siempre” con una frecuencia de 10 cuyo porcentaje es 76.92%. Mientras que otro grupo de docentes considera este acompañamiento en el nivel de valoración “algunas veces” con una frecuencia de 3 y porcentaje de 23.08%.

A continuación, la figura 22 expone la gráfica de los resultados ya descritos.

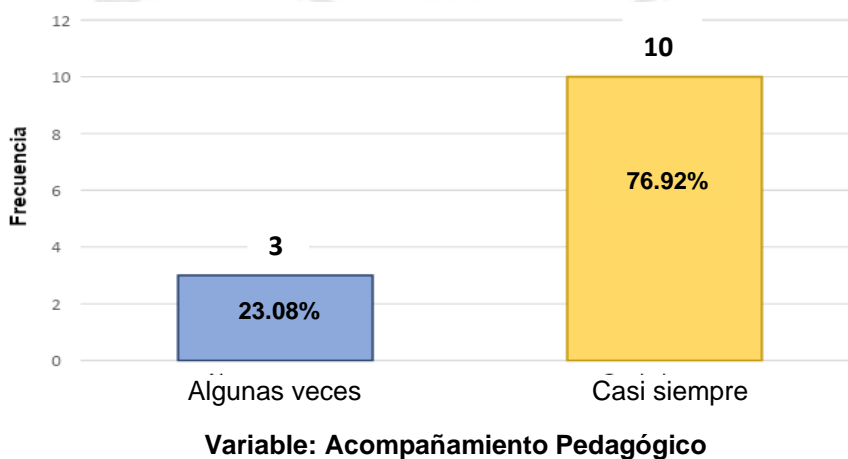


Figura 22. Resultados de la variable acompañamiento pedagógico

Fuente: Cuestionario sobre acompañamiento pedagógico aplicado a los docentes de una institución educativa pública. Elaboración propia.

En relación a la categoría a apriorística **visita en el aula**, que parte de los resultados es tratada como variable, se aprecia lo que la tabla 19 representa en la data.

Tabla 19.

*Distribución de frecuencias de la dimensión visita en el aula de la directora de una institución educativa pública.*

Niveles de valoración	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Nunca	0	0	0
Algunas veces	0	0	0
Casi siempre	4	30.77	30.77
Siempre	9	69.23	100
<b>Total</b>	13	100	

Fuente: Cuestionario sobre acompañamiento pedagógico aplicado a los docentes de una institución educativa pública. Elaboración propia.

Respecto a los resultados de la dimensión **visita en el aula**, en la tabla 19 se observa mayor presencia de docentes que considera la visita en aula realizada por la directora en el nivel de valoración “siempre” con una frecuencia de 9 cuyo porcentaje es 69.23%. Mientras que otro grupo de docentes considera esta dimensión en el nivel de valoración “casi siempre” con una frecuencia de 4 y porcentaje de 30.77%.

A continuación, la figura 23 expone la gráfica de los resultados ya descritos.

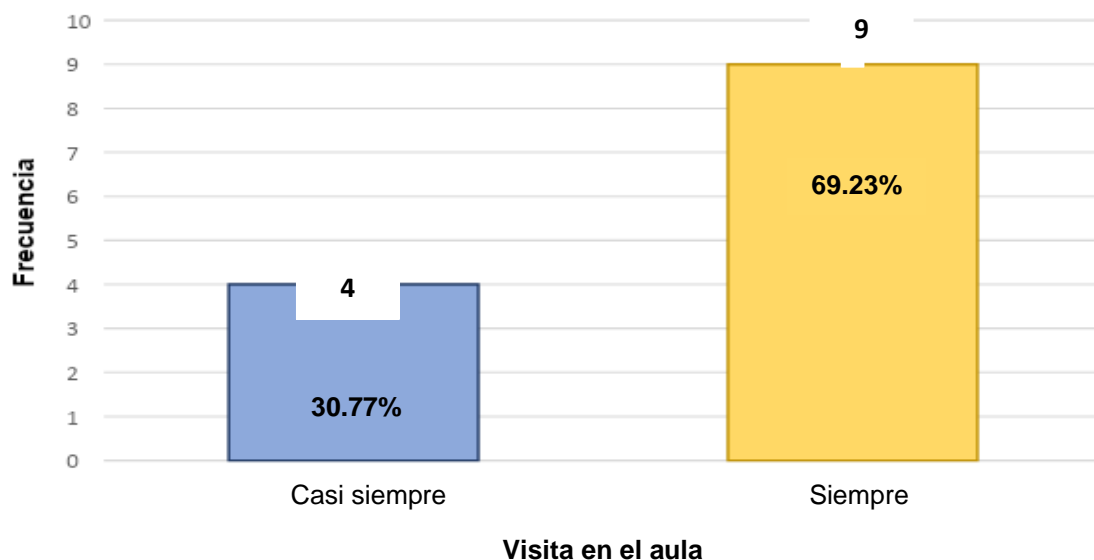


Figura 23. Resultados de la dimensión visita en el aula.

Fuente: Cuestionario sobre acompañamiento pedagógico aplicado a los docentes de una institución educativa pública. Elaboración propia.

En cuanto a la categoría a apriorística **asesoría crítica reflexiva**, los resultados a nivel de variable son apreciados en la tabla 20.

Tabla 20.

*Distribución de frecuencias de la dimensión asesoría crítica reflexiva de la directora de una institución educativa pública.*

Niveles de valoración	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Nunca	0	0	0
Algunas veces	0	0	0
Casi siempre	5	38.46	38.46
Siempre	8	61.54	100
<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	

Fuente: Cuestionario sobre acompañamiento pedagógico aplicado a los docentes de una institución educativa pública. Elaboración propia.

Respecto a los resultados de la dimensión **asesoría crítica reflexiva**, en la tabla 20 se observa mayor presencia de docentes que considera a esta dimensión en el nivel de valoración “siempre” con una frecuencia de 8 cuyo porcentaje es 61.54%. Mientras que otro grupo de docentes la en el nivel de valoración “casi siempre” con una frecuencia de 5 y porcentaje de 38.46%.

A continuación, la figura 24 expone la gráfica de los resultados ya descritos.

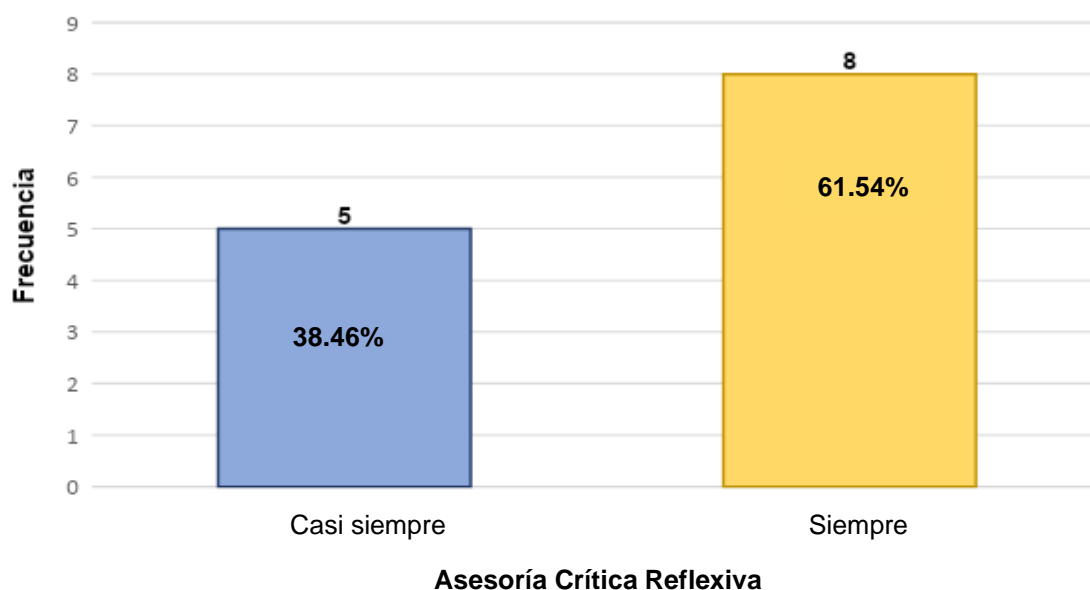


Figura 24. Resultados de la dimensión asesoría crítica reflexiva.

Fuente: Cuestionario sobre acompañamiento pedagógico aplicado a los docentes de una institución educativa pública. Elaboración propia.

En seguida, los resultados de la tabla 21, plantean la presentación de cada dimensión de la variable acompañamiento pedagógico; que en esta oportunidad implicará los indicadores, tanto de visita en el aula como de asesoría crítica reflexiva.

Tabla 21

Distribución de frecuencias de los indicadores pertenecientes a la dimensión Visita en el aula.

Niveles de valoración	Observación sistemática		Planificación compartida	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0	0	0
Algunas veces	1	7.7	0	0
Casi siempre	5	38.50	4	30.80
Siempre	7	53.80	9	69.20
<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>100</b>	<b>13</b>	<b>100</b>

Fuente: Cuestionario sobre acompañamiento pedagógico aplicado a los docentes de una institución educativa pública. Elaboración propia.

Respecto a los resultados de los indicadores pertenecientes a la dimensión **visita en el aula**, en la tabla 21 se observa mayor presencia de docentes que considera al indicador **observación sistemática** en los niveles de valoración “siempre” con una frecuencia de 7 cuyo porcentaje es 53.80% y en el nivel “casi siempre” con una frecuencia de 5 cuyo porcentaje es 38.50%. Mientras que en el indicador **planificación compartida** se observa los niveles de valoración “siempre” con una frecuencia de 9 cuyo porcentaje es 69.20 % y en el nivel “casi siempre” con una frecuencia de 4 cuyo porcentaje es 30.80%.

A continuación, la figura 25 expone la gráfica de los resultados ya descritos.

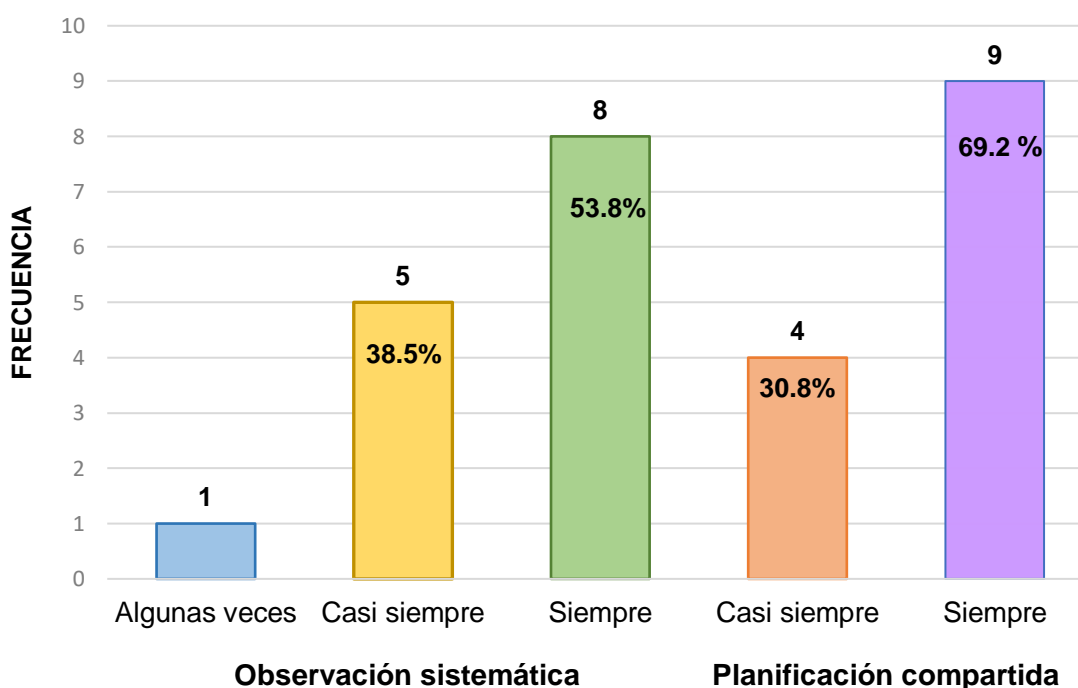


Figura 25. Resultados de los indicadores observación sistemática y planificación compartida de la dimensión visita en el aula.

Fuente: Cuestionario sobre acompañamiento pedagógico aplicado a los docentes de una institución educativa pública. Elaboración propia.

Por otro lado, los resultados de la tabla 22, plantean en la dimensión **asesoría crítica reflexiva**, tres indicadores que a continuación se detallarán.

Tabla 22

*Distribución de frecuencias de los indicadores formación de la práctica, reflexión crítica y compromisos de mejora pertenecientes a la dimensión asesoría crítica reflexiva.*

Niveles de valoración	Formación de la práctica		Reflexión crítica		Compromisos de mejora	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
	a	e			a	e
Nunca	0	0	0	0	0	0
Algunas veces	0	0	1	7.7	0	0
Casi siempre	5	38.5	3	23.1	7	53.8
Siempre	8	61.5	9	69.20	6	46.2
<b>Total</b>	13	100	13	100	13	100

Fuente: Cuestionario sobre acompañamiento pedagógico aplicado a los docentes de una institución educativa pública. Elaboración propia.

Respecto a los resultados de los indicadores pertenecientes a la dimensión **asesoría crítica reflexiva**, en la tabla 22 se observa mayor presencia de docentes que considera al indicador formación de la práctica en los niveles de valoración “siempre” con una frecuencia de 8 cuyo porcentaje es 61.5% y en el nivel “casi siempre” con una frecuencia de 5 cuyo porcentaje es 38.50%. Mientras que en el indicador reflexión crítica se observa los niveles de valoración “siempre” con una frecuencia de 9 cuyo porcentaje es 69.20 %, en el nivel “casi siempre” y “algunas veces” con una frecuencia de 3 y 1 cuyo porcentaje es 23.1% y 7.7% respectivamente. Por último, en el indicador compromisos de mejora se observa el nivel “siempre” con una frecuencia de 7 cuyo porcentaje es 53.8% y en el nivel “casi siempre” una frecuencia de 6 con un porcentaje de 46.2%.

A continuación, la figura 26 expone la gráfica de los resultados ya descritos.

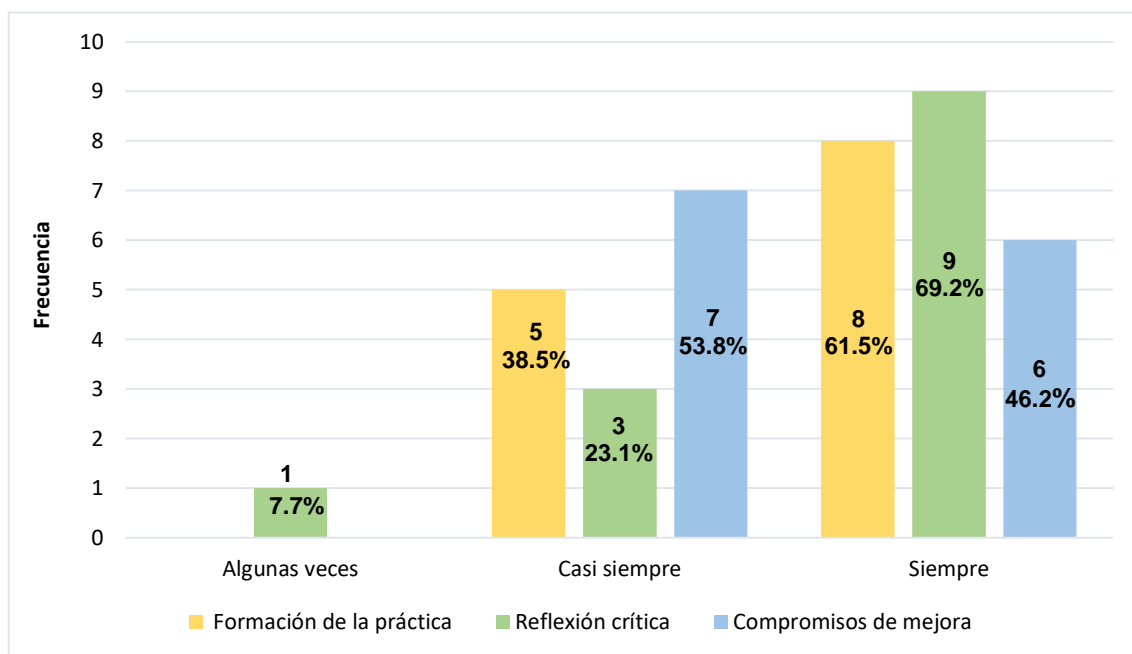


Figura 26. Resultados de los indicadores formación de la práctica, reflexión crítica y compromisos de mejora de la dimensión asesoría crítica reflexiva.

Ya presentados los resultados de la fase cuantitativa, se hace un enlace del tratamiento del acompañamiento pedagógico como categoría central y de las subcategorías **visita en el aula** y **asesoría crítica reflexiva**. Si bien estas últimas después del proceso hermenéutico se han redefinido, para una mejor comprensión de los procesos de reducción de la categoría, todavía conservarán la identificación propiciada por la condición apriorística que marca la teoría.

#### 4.2 Resultados de la fase cualitativa relacionada con la categoría acompañamiento pedagógico

La elaboración de los resultados cualitativos se realizó a través de la triangulación de información obtenida de los discursos de la directora, subdirectora y docentes sobre acompañamiento pedagógico.

De acuerdo a Cisterna (2007) este proceso de triangulación de discursos o información permite establecer relaciones y comparaciones entre las

verbalizaciones de los entrevistados y las conclusiones que se realizará a cada subcategoría, en relación al instrumento.

El proceso de triangulación ha permitido la generación de categorías emergentes, las cuales han sido sintetizadas en función de procedimientos apriorísticos, que se presentan posteriormente.

#### **4.3 Presentación de las categorías emergentes obtenidas del resultado de la triangulación**

El proceso de triangulación implicó la sistematización de los discursos sobre acompañamiento pedagógico obtenidos de los docentes, subdirectora y directora, los mismos fueron transcritos y procesados en cuadros de doble entrada y organizados a partir de las categorías apriorísticas propuestas (véase en los apéndices D, E y G).

Como resultado del proceso interpretativo que implica la metodología cualitativa se obtuvieron las conclusiones aproximativas por actores docentes (véase en el apéndice F) y directivos (véase en el apéndice H) que asocian la construcción del sentido y la identificación de categorías emergentes. Finalmente, el proceso hermenéutico atribuyó un nuevo sentido a las categorías sobre la base del discurso que fue obtenido a partir de las entrevistas lo que permitió establecer conclusiones finales del estudio (véase en el apéndice K).



Tabla 23

Matriz de subcategorías emergentes – docentes

Sub categoría	Indicadores	Discursos del equipo docente	Conclusiones aproximativas	Subcategorización emergente
Visita en el aula	<b>Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.</b>	<p><b>Edof 1:</b> [Quien] monitorea y acompaña [es] la directora (...) ingresa al año dos o tres veces, a veces sí avisa y otras no (...)</p> <p><b>Edof 3:</b> La directora va al salón y nos acompaña dos horas pedagógicas (...) desde el inicio hasta el final de la clase, aunque en algunas oportunidades no puede quedarse todo el bloque, pues la necesitan en Dirección (...) ella nos dice a nosotros que va monitorear este bimestre, pero no avisa cuándo ingresará al salón (...) nosotros no sabemos a qué hora o en qué momento, puede entrar a primera o última hora. Yo pienso que eso en ocasiones está bien, tiene que ver cómo está preparada la profesora. Porque sí te avisa, la profesora se prepara solo para ese día.</p> <p><b>Edof 5:</b> Los monitoreos que realiza la directora primero son opinados, nos comunica y luego ingresa en cualquier momento (...) Normalmente ingresa en 2 oportunidades por cada maestro al aula, considerando que somos varios docentes en la institución, es complicado para ella poder ingresar a ver a todos los docentes, normalmente la subdirectora y coordinadores apoyan en este proceso.</p> <p><b>Edof 1:</b> [Existe] una lista de cotejo, que manda la UGEL y ella lo aplica. El instrumento es muy detallado, evalúa el material concreto, planificación, ejecución, elaboración de las sesiones de aprendizaje, unidad, sesión, programación curricular.</p> <p><b>Edof 3:</b> (...) su instrumento es una hoja que le pide el ministerio [que aplique, esta ficha] tiene los procesos de una clase (...) evalúa cómo tratas y hablas a los alumnos, qué empatía tiene con ellos, cómo llevas la clase, si tiene materiales [y] si va acorde con tu sesión de clase.</p> <p><b>Edof 4:</b> Mayormente lleva su ficha de observación (...) en ocasiones nos dice, esta ficha es de la UGEL, del MINEDU, etc.</p> <p><b>Edof 5:</b> Ella lleva un instrumento dónde está tomando nota de todos los aspectos, lleva una guía de observación al inicio y luego una rúbrica que le servirá para ir detallando los aspectos que resaltan y que debemos mejorar.</p> <p><b>Edof 6:</b></p>	<p>La directora de la I.E ingresa al aula para monitorear el trabajo de los docentes. Suele informar a los docentes que serán acompañados. El tiempo que destina para observar la clase del docente es en promedio de dos horas pedagógicas, aunque en ocasiones no observa toda la clase, debido a las actividades administrativas que debe atender en Dirección.</p> <p>Para realizar la visita en aula, la directora de la I.E utiliza los instrumentos que le proporciona la Ugel o el Minedu. Estos pueden ser una lista de cotejo, guía de observación o rúbricas de desempeño. La directora registra información minuciosa de los aspectos ejecutados por los docentes durante la sesión.</p> <p>La directora valora la rúbrica, como instrumento validado, confiable que le permite observar el desempeño del</p>	<b>Visita en aula planificada y sistemática.</b>

Tabla 23...continuación

	<p>Sí, ahora nos están monitoreando con las rúbricas de observación, que ya son conocidas a través del Ministerio, la página web (...) En este tiempo no hay otro instrumento, porque la directora está abocada a validar este instrumento.</p> <p><b>Edof 2:</b> Yo pienso que sí es importante [la aplicación de los instrumentos] porque nos permite mejorar. Ella interviene en clase y hace pregunta a los alumnos [para verificar lo que van aprendiendo]</p> <p><b>Edof 3</b> El instrumento me ayuda a mejorar el trato con los estudiantes. Porque a veces trabajamos con los alumnos que más nos atienden y dejamos a los que menos nos atienden.</p> <p><b>Edof 6:</b> Bueno, los instrumentos tienen siempre algunas observaciones de nuestra parte, pero en cierta medida nos ayuda bastante, sí recoge una buena parte de la información, pero nos gustaría que tuviera un poco más amplitud en la pregunta criterio de evaluación] (...) ahora [el instrumento es] más subjetivo</p>	<p>docente y generar procesos de reflexión en la práctica del docente. Los docentes reconocen que la experiencia de la directora como monitora, le ayuda a realizar este proceso de manera sistemática y a partir de un diagnóstico.</p>	
<p><b>Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza</b></p>	<p><b>Edof 3:</b> La directora nos ayuda en este proceso (...) nos da estrategias, desde el principio del año (...) nos orienta; por ejemplo, cuando llegué (...) no sabía la realidad de este colegio, me dio alcances, lo que necesitamos saber de cada salón, cómo son los alumnos, cómo puedo llegar a ellos (...) cómo puedo motivarlos, generar interés en ellos. Ella me orienta en esas actividades. (...) [la directora nos precisa que debemos] partir de las necesidades del colegio</p> <p><b>Edof 2:</b> Nos reúne constantemente, para dialogar sobre las problemáticas y ver cuál es la necesidad más urgente o inmediata para poner énfasis. No nos impone, nos sugiere pone temas necesarios. En cambio, viene el ministerio y ellos si nos imponen, diciendo pongan esto temas. Ellos dan temas de la realidad nacional pero no a nuestra realidad (...). con los alumnos (...) decía trabajen mucho lo que es el embarazo precoz, y este año bajó bastante. Bueno como yo trabajo sola en mi área, entonces yo planifiqué y presenté las evaluaciones [PA, UD] teniendo en cuenta todo lo [relacionado a] (...) la institución (...) planificamos las clases a partir de las necesidades del colegio. En ocasiones orienta más a comunicación, pues ella es de esa especialidad.</p> <p><b>Edof 5:</b></p>	<p>La directora brinda alcances de cómo mejorar el diseño de la sesión de clase, integrar las competencias, capacidades y contenidos.</p> <p>Los docentes enfatizan la planificación como un aspecto preponderante que considera las necesidades e intereses de los estudiantes. La directora, guía este trabajo de los docentes brindando aportes significativos para mejorar el trabajo docente, disuelve dudas en caso existiera. En ocasiones delega la continuidad y seguimiento</p>	<p>Visita en aula orientada a la planificación compartida y de acuerdo a las necesidades docentes.</p>

Tabla 23...continuación

(...) brinda orientaciones de cómo debemos hacer el trabajo, los aportes que (...) brinda son significativos, nos aclara algunos puntos que no hemos enfocado de manera pertinente y (...) va guiando en el trabajo que (...) [realizamos]  
 La directora toma como ejemplo una sesión de clase y trabaja todos los procesos del área. (...) nosotros vamos viendo cómo lo va realizando, sobre todo porque trabajamos los grados por ciclos. En varias oportunidades esta con nosotras, ella nos disuelve [las dudas]

**Edof 1:**

Nos capacita, revisa y monitorea la planificación curricular (...) revisamos el currículo nacional, los problemas que resaltan [en la I.E], se revisa PEI, PI, PAT, etc.  
 [La directora nos precisa que] (...) [debemos tener] en cuenta [que] la programación esté articulada con la unidad aprendizaje, (...) los contenidos temáticos, los indicadores, capacidades y competencia.

**Edof 4:**

No nos acompaña en el proceso. Pero sí en una reunión general nos dice cómo debemos hacer nuestras unidades, sesiones, nos dice que debemos de ver la articulación de competencias y tantas cosas, pero después cada área trabaja.  
 (...) la directora deja a los del área para planificar. Tal vez porque es del área de comunicación, ella apoya más a esa área.

**Edof 6:**

(...) nos brinda algunas cuestiones generales, pero a su área en específico si los orienta bastante, pues ella conoce el tema, sabe, domina. Con las demás áreas que no se comunicación, el apoyo es más general, además hay un coordinador del área, por lo que delega sus funciones, para que se encargue de poder orientarnos.  
 Nos orienta (...) y revisa los instrumentos (...) de evaluación. (...) [ la directora enfatiza que] debo seleccionar el instrumento de evaluación correcto que refleje [mida el logro de] la competencia.

**Edof 3:**

Esa orientación nos da al inicio, qué materiales debemos utilizar (...) para evaluar, tenemos (...) la lista de cotejo, la rúbrica (...) dice que la evaluación es constante, todos los días evaluamos. Ella nos dijo que cuando acabe el año no desea ingresar al aula y ver que recién estamos evaluando (...)

**Edof 4:**

La directora nos recomienda usar muy poco la lista de cotejo, ya que es muy simple, sencillo. Lo mínimo rúbricas de observación (...) Nos da alcances generales sobre la evaluación.

**Edof 5:**

del trabajo de planificación curricular a los coordinadores pedagógicos, ya que la directora es de comunicación y desconoce de enfoque de otras áreas.

La directora capacita y revisa la pertinencia de los instrumentos, para que midan el logro de la competencia, verifica el diseño y ejecución de los instrumentos empleados por el docente. Acompaña los procesos de elaboración.

Tabla 23...continuación

		<p>Respecto a la evaluación, hay diversidad de instrumentos, los ha visto y sugiere [utilizar] otros (...) nos da (...) alcances para (...) poder utilizar [los instrumentos] en cada sesión</p> <p><b>Edof 6:</b> La directora nos capacitó en instrumentos de evaluación, como la lista de cotejo (...) rúbrica, que aún falta profundizar (...)</p>		
Asesoría crítica reflexiva	<b>Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente</b>	<p><b>Edof 5:</b> [El acompañamiento se da en un] proceso de reflexión, con la sesión y con lo que ha observado, indica que aspectos se deben mejorar y menciona las fortalezas. Hace preguntas que uno va reflexionando y al final establecemos compromisos.</p> <p><b>Edof 3:</b> Todo lo registra en la hoja que tiene para ir calificando nuestro desempeño (...) te va diciendo lo que puedes mejorar.</p> <p><b>Edof 4:</b> (...) después de la observación de clase (...) cita a la Dirección o en la hora colegiada nos visita y hace la reflexión grupal. Ella es reflexiva (...) nos dice que el acompañamiento debe ayudar a preocuparnos por el estudiante (...) Me formula preguntas para que identifique mis fortalezas y debilidades, se toma su tiempo para hacer este proceso de asesoría.</p> <p><b>Edof 2:</b> [Promueve] el diálogo reflexivo con los docentes, y el reconocimiento [de su desempeño] ante el público nos agradece [el compromiso] (...)</p> <p><b>Edof 4:</b> (...) el acompañamiento a veces lo hace con otra persona que puede ser del área o de otra área (...) la otra vez fue con profesores de primaria [a mi clase] (...) no hubo un intercambio de ideas con los maestros de primaria. Pero al grupo de docentes del área y nivel si nos dice que debemos mejorar. Es un tipo de pasantía interna. Yo puedo ir a ver a mi colega y ellos van a verme a mí y luego hacemos la asesoría grupal. Sí me observa solo a mí, la asesoría sí es personal.</p> <p><b>Edof 6:</b> (...) a veces no se da la asesoría por el tiempo, pues yo tengo que continuar con mis clases, pues no podemos reunirnos porque tenemos otras actividades</p>	<p>Los docentes manifiestan que la directora, realiza el acompañamiento a través de un diálogo reflexivo, que se da después de haber observado su clase. La directora hace preguntas que permiten reflexionar sobre cómo se ejecutó la sesión de aprendizaje, luego orienta para los docentes reconozcan las fortalezas y aspectos que debe mejorar. Finalmente ayuda a establecer compromisos de mejora.</p> <p>Los docentes, reconocen que el acompañamiento les ayuda a ser conscientes de sus aciertos y aspectos que deben mejorar. Valoran la presencia de la directora como observador externo que aporta en su desempeño.</p> <p>La directora promueve la observación entre colegas, esto posibilita el intercambio de ideas entre los docentes. Aunque en ocasiones es</p>	<b>Diálogo reflexivo sostenido que oriente al docente en la mejora de su práctica</b>

Tabla 23...continuación

		<p>difícil acompañar en este proceso, pues no se coinciden en los tiempos con los docentes.</p> <p>Los docentes manifiestan que en ocasiones por falta de tiempo no realizan la asesoría.</p> <p>La directora entrega material como videos, separatas, libros a los docentes, de este modo les comparte conocimientos y estrategias para mejorar la práctica pedagógica</p>	
<p><b>Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.</b></p>	<p><b>Edof 1</b> (...) en todo momento desde el inicio hasta el final del año, siempre hay una autorreflexión (...) hay espacios individuales y grupales, tenemos los GIAS una vez a la semana, 2 horas de reunión, los docentes del área, ahí hacemos la reflexión.</p> <p><b>Edof 2:</b> (...) nos convoca a reuniones por niveles inicial, primaria y secundaria en distintos momentos (...)</p> <p><b>Edof 4:</b> Hay espacios de reflexión [también] con los estudiantes (...)</p> <p><b>Edof 5:</b> En las reuniones pedagógicas, jornadas pedagógicas hace alusión a reflexiones generales para ir mejorando el docente.</p> <p><b>Edof 6:</b> Sí, tenemos espacios de reflexión de la práctica, en la hora colegiada, reflexionamos y realizamos los reajustes a las sesiones, unidades y programaciones. Asimismo, vemos la parte disciplinar y didáctica del área.</p> <p><b>Edof 5:</b> Los docentes que tiene más años en el colegio comparten sus experiencias (...)</p>	<p>Los docentes manifiestan que la directora genera espacios de reflexión durante todo el año, sobre todo se aprovecha los espacios de reuniones de trabajo colegiado para se pueda propiciar espacios de diálogo que permita tomar acuerdos para mejorar la práctica del docente.</p>	<p><b>Diálogo reflexivo que promueva la autocrítica docente.</b></p>
<p>Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de</p>	<p><b>Edof 1</b> Claro que sí, [promueve los] compromisos de mejora.</p> <p><b>Edof 6:</b> Sí, justo el instrumento tiene una parte donde nosotros hacemos explícito un compromiso de mejora acuerdo a lo que se nos ha observado.</p>	<p>El instrumento de acompañamiento que utiliza la directora permite establecer compromisos por parte del docente. La</p>	<p><b>Diálogo reflexivo que fortalezca la toma de compromisos del docente</b></p>

Tabla 23...continuación

<p>su práctica pedagógica.</p>	<p><b>Edof 4:</b> Llegamos asumir compromisos de mejora, pues dentro de la ficha de observación hay un ítem que dice en qué te comprometes. La directora nos pide completar este compromiso y en ocasiones nos sugiere que colocar o induce a un compromiso.</p> <p><b>Edof 3:</b> Sí, claro, ella me dijo que compromisos vas a mejorar (...) son compromisos que uno hace y para la siguiente observación uno tiene que reflejarlo. Me dio algunas opciones.</p> <p><b>Edof 5:</b> En el mismo instrumento, uno escribe su compromiso</p> <p><b>Edof 4:</b> La directora en algunas oportunidades hace seguimiento al compromiso.</p> <p><b>Edof 6:</b> (...) tenemos ese compromiso y en ocasiones se hace seguimiento en la otra visita.</p> <p><b>Edof 5:</b> La directora no hace un seguimiento preciso, solo lo refuerza en la hora colegiada.</p>	<p>directora, promueve que cada docente asuma compromisos que permitan mejorar su desempeño. Refuerza el logro del compromiso en las horas colegiadas.</p> <p>La directora siempre muestra apertura para el diálogo, escucha y permite que los docentes puedan expresarse sin temor.</p>
--------------------------------	--	--

Tabla 24

*Matriz de subcategorías emergentes – directivos*

Sub categoría	Indicadores	Discursos del equipo directivo	Conclusiones aproximativas	Subcategorización emergente
<p><b>Visita en aula</b></p>	<p><b>Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.</b></p>	<p><b>EDf 1:</b> Existe un plan de monitoreo, que contiene un cronograma anual de las fechas que el docente será visitado. Tenemos visitas de inicio, de proceso y de salida (...) La estrategia que realizó es una visita opinada, eso me da la posibilidad de mirar las fortalezas que el docente tiene, porque una visita inopinada solo me permitirá ver dificultades y carencias del maestro (...) Esto es la base del diagnóstico (...) a partir de ello, se puede tener una referencia sobre las limitaciones, carencias y demandas de la formación del docente. Otras veces es inopinada.</p> <p><b>ESd 1:</b> Ella observa la clase desde el momento que inicio y culmina la docente, luego hace una reflexión de lo observado con la docente (...) al final sella con los compromisos de mejora (...) Hay visitas inopinadas, pues el docente debe estar preparado para cualquier momento. Se hace un cronograma interno con el equipo directivo. Mínimo son tres visitas (...)</p>	<p>La directora cuenta con un plan y cronograma de visitas en aula. Las visitas en aula se dan de preferencia de manera opinada para evidenciar lo mejor del docente, sin embargo, también se puede dar visitas de manera inopinada. La subdirectora refuerza la idea de que la directora ingresa al aula para observar el desempeño del docente.</p> <p>Ambos directivos coinciden que la observación es sistemática ya que desarrollan mínimo tres visitas al año por cada docente, pero en ocasiones pueden ser más dependiendo de las necesidades del docente.</p>	<p><b>Visita en aula planificada y sistemática</b></p>

Tabla 24...continuación

	<p>puede realizarse más (...) todo va depender de acuerdo a su desempeño, aunque las actividades administrativas hacen que algunas visitas se reprogramen o no se cumplan.</p> <p><b>EDf 1:</b> Es sistémica, porque tenemos una visita de diagnóstico, una de proceso y una salida, el Ministerio determina tres visitas al año, pero nosotros en función a las dificultades del maestro podemos hacer más visitas. Sin embargo, es difícil poder observar a todos en su desempeño en aula, en ocasiones delego esta actividad a la subdirectora o coordinadores pedagógicos.</p> <p><b>ESd 1:</b> Es sistémica, ya que nosotras manejamos un plan de monitoreo que establece cuántas visitas debe darse por cada docente. Primero es, la visita de inicio, luego de proceso y al final. Aunque se vuelve complicado poder observar a todos los docentes por las demandas de actividades que asumimos como directivos.</p> <p><b>EDf 1:</b> Hay varios instrumentos, el primero es la rúbrica (...) luego tenemos una lista de cotejo para ver la planificación curricular y también un cuaderno de campo para anotar ahí las incidencias o hechos que hemos encontrado en el aula.</p> <p><b>ESd 1:</b> La directora utiliza la ficha de rúbricas, el cuaderno de campo (...) solicitamos la planificación del docente (...) con el equipo directivo previo a la observación, [ellos] saben los instrumentos que se van a utilizar.</p> <p><b>EDf 1:</b> Estoy monitoreando hace 20 años (...) un instrumento va a servir cuando te permite sistematizar, te permite a partir de ese diagnóstico (...) te permite hacer una valoración y análisis de la práctica [del docente]</p> <p><b>EDf 1:</b> (...) el tema de la reflexión crítica, la investigación acción (...) instrumentos ya confiables válidos por el Ministerio (...) nos permite hacer ese análisis y reflexión para ver cuál es la práctica del docente.</p>	<p>La demanda de actividades administrativas, que asumen como directivos, hace que se re programe, distribuyan o cancelen algunas visitas a los docentes.</p> <p>La directora valora la rúbrica, como instrumento validado, confiable que le permite observar el desempeño del docente y generar procesos de reflexión en la práctica del docente. Precisa que la experiencia de estar monitoreando más de veinte años ayuda a realizar este proceso sistemático a partir de un diagnóstico.</p> <p>La rúbrica y el cuaderno de campo, son los dos instrumentos principales que usa la directora para observar el desempeño del docente en aula. Se precisa que utiliza la lista de cotejo para verificar el cumplimiento y desarrollo de la planificación curricular que hace el docente. La subdirectora menciona que los dos instrumentos son de conocimiento del docente.</p>	
<p><b>Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades</b></p>	<p><b>EDf 1:</b> (...) lo trabajamos con una lista de cotejo para ver [si] en esos documentos hay un grado de coherencia en todo lo que pide el currículo (...) trabajamos con la situación significativa, con las demandas locales, comunales, la misma escuela, los padres y a partir de esas situaciones significativas se contextualiza o se diversifica el currículo teniendo como base las competencias. Es a partir de esa situación que la escuela tiene</p>	<p>La directora manifiesta que acompaña el proceso de planificación curricular considerando las demandas y necesidades de la IE, promueve la diversificación del currículo y hace énfasis al diseño pedagógico a partir</p>	<p><b>Visita en aula orientada a la planificación compartida y de acuerdo a las</b></p>

Tabla 24...continuación

<b>de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.</b>	<p>un carácter propio en cuanto el currículo. Cabe precisar que me es más fácil direccionar el trabajo de algunas áreas, yo soy de comunicación, si tengo algunas dudas de otras áreas le pido a los docentes investiguen o delego a los coordinadores les apoyen.</p> <p><b>ESd 1:</b> La directora organiza toda esta planificación curricular. Organiza y asesora de acuerdo a las necesidades pedagógicas que tiene el docente. Son varias jornadas de trabajo que se da antes de terminar e iniciar el año académico electivo, que están programadas.</p>	<p>la situación significativa. La subdirectora enfatiza que este trabajo se hace en varias jornadas durante el año escolar.</p> <p>Para la directora es difícil acompañar el proceso y disipar dudas de planificación de todos los docentes de las áreas.</p>	<b>necesidades docentes</b>	
<b>Diálogo reflexivo</b>	<b>Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.</b>	<p><b>EDf 1:</b> A partir del diagnóstico nosotros establecemos un plan de formación docente, está alineado con el MBDD (...) función de ello alineamos en una matriz el MBDD decimos que desempeños el docente ha cumplido o no y qué desempeños (...) (...)en la práctica del maestro primero es su formación, eso es un tema básico en dominio disciplinar, luego (...) el manejo de estrategias, el manejo de instrumentos, técnicas, el manejo del ambiente, la convivencia, el interactuar con el equipo docente, la escuela, el proponer proyectos para la escuela, eso es un panorama amplio que está diseñado en el MBDD (...) una de las dificultades del maestro es que hay un limitante en el dominio disciplinar, ese es un tema básico (...) maestro que no lee (...) este maestro tendría que leer mucho, tendría que hacer investigación acción...</p> <p><b>ESd 1:</b> La directora con el equipo directivo hace un diagnóstico, consolidado de las visitas anteriores y de acuerdo a las fortalezas, debilidades y de acuerdo a eso se hace una orientación del desempeño docente. (...) la docente debe tener un dominio pedagógico, manejo del aula y que se vea en los aprendizajes de los estudiantes...</p>	<p>La falta del dominio disciplinar y el desconocimiento para poder realizar procesos de investigación acción son las dos necesidades de formación que la directora ha identificado en la práctica de sus docentes. La subdirectora refuerza la idea de que todo este proceso parte de un diagnóstico y sistematización de lo observado en las visitas.</p>	<b>Diálogo crítico sostenido</b>
<b>Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.</b>	<p><b>EDf 1:</b> (...) se busca primero que el maestro tome conciencia de lo que realmente necesita trabajar (...) nuestra estrategia primero es convencerlo de que el maestro tiene un compromiso con la escuela y con los niños, segundo trabajar en un marco amigable entre colegas, no de supervisión no de fiscalización, sino es un trabajo de reflexión crítica conjunta (...) este proceso de convencimiento lo hemos hecho todos estos años y ha tenido que ser un proceso y el maestro ha tenido que ver que la visita en el aula, es una oportunidad de aprendizaje (...)</p>	<p>La directora hace hincapié a que el reconocimiento de las fortalezas y aspectos que deben mejorarse es un proceso, ayuda entregando material al docente para que comprenda el propósito del acompañamiento y deslinde su actuar con un trabajo de supervisión o fiscalización. La directora busca reforzar el</p>	<b>Diálogo reflexivo que promueva la autocrítica docente.</b>	



Tabla 24...continuación

La primera barrera es convencer al maestro que este proceso de monitoreo y acompañamiento sirvan para mejorar su práctica. Una vez que el maestro este convencido, entonces dice ayúdeme para mejorar, en este proceso ingresa la acompañante y ayuda al docente a superar sus dificultades.

(...) el maestro tiene que leer el fundamento teórico, lo primero que le damos es el fundamento teórico, le damos algunas guías (...) que da el Ministerio como un soporte para que puedas seguir trabajando.

**ESd 1:**

Ella los orienta mediante sus participaciones en todas las jornadas pedagógicas...hacemos una reflexión de todo consolidado y luego pedimos las sugerencias del docente, para llegar establecer acuerdos (...)

**EDf 1:**

(...) primero una mirada de autoreflexión, ese es un primer momento, la maestra tiene que saber auto reflexionar, segundo un proceso de construcción y [tercero la] reconstrucción, esto es parte de la investigación acción como proceso de reflexión crítica (...) en el tercer proceso de reconstrucción (...) la maestra misma dice cuáles podrían ser las estrategias, los procesos didácticos, los procesos pedagógicos, los procesos cognitivos (...) luego (...) pasamos a un procesos de asesoría técnica ese ya sería el cuarto momento, la asesoría técnica más especializada, luego que ha hecho la reconstrucción usted podría decir mira aquí tales puntos que (...) podrías mejorar (...) la asesoría técnica pasa con recomendarle (...) un fundamento teórico de lo que (...) ha aplicado(...) porque no pasa por las recomendación de una clase modelo, pasa que el grupo determine que pudo hacer cuatro o cinco alternativas y en función de ello ya podría hacer una reconstrucción. (...) el diálogo reflexivo pasa (...) [al] momento de compromiso y que la maestra haga luego la reconstrucción de su clase, [eso] no se queda ahí, nos dimos cuenta (...) que [es necesario que el docente] vuelva con una clase reelaborada de lo que debería hacer, pero con todo un paquete la planificación, la ejecución, materiales y evaluación ese es un paquete que se va reconstruyendo (...) [así] quedaría cerrado ese círculo (...) [con una] sistematización así termina el proceso de acompañamiento y monitoreo (...)

Las asesorías son individuales y luego son grupales, las que más nos han surtido efecto son las grupales (...) todos se miran, todos los profesores se miran entre todos y (...) a partir de eso se puedan recrear y mejorar la clase, es lo que más efecto nos ha surgido.

compromiso del docente con el logro de aprendizaje de los estudiantes de la IE, esto es un trabajo en conjunto, que involucra a los docentes y directora. Enfatiza que lo que busca el acompañamiento es el logro satisfactorio del docente en cuanto a su desempeño

La subdirectora recalca que la directora genera espacios de participación, diálogo y reflexión para establecer acuerdos en mejora de los aprendizajes pero que les cuesta mucho a los docentes asumir una actitud crítica reflexiva en el proceso.

La directora manifiesta, que ha impulsado que los docentes desarrollen procesos de investigación acción para mejorar su práctica docente. Refuerza que este proceso de acompañamiento no es una asistencia técnica, se debe buscar que el docente investigue, reflexione, sea crítico de lo que hace y construya leyendo, observando las prácticas de sus colegas y sistematice el resultado de su práctica.

Refuerza que las asesorías tanto individuales como grupales le han servido para poder mejorar el desempeño de los docentes de la IE.

Tabla 24...continuación

<p><b>Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica</b></p>	<p><b>EDf 1:</b>(...) el maestro según vayamos haciendo el proceso de reconstrucción, también él [va] (...) llenado su cuaderno de campo. En el cuaderno (...) hay una parte del diálogo reflexivo, (...) está dividido en los hechos y las evidencias, y en el otro lado dice las reflexiones, en este espacio (...) va poniendo que necesita mejorar, (...) apunta a la par que procesos tendría que mejorar (...) al final va a anotar esos compromisos que va asumiendo (...) a muchos de los docentes les cuesta asumir compromisos, intento que establezca una acción de mejora para fortalecer su práctica, en ocasiones se vuelve muy desafiante este proceso.</p> <p><b>ESd 1:</b>  (...) directora impulsa a que cada uno de los docentes desarrolle un plan de mejora y asuma sus compromisos a corto, mediano y largo plazo. El docente busca que la directora le ayude a establecer estos compromisos.</p>	<p>La directora manifiesta que es el docente quien tiene el protagonismo en el proceso de reflexión y mejora de su práctica docente. Es por ello que busca que el docente quien establezca compromisos de mejora, previa reflexión constante en todo el proceso del diálogo entablado con la directora a partir de un recuento de hechos y evidencias. La subdirectora acota que la directora promueve que los docentes desarrollen un plan de mejora personal y asuman sus compromisos. Sin embargo, se evidencia que es necesario seguir fortaleciendo esta toma de compromisos autorreflexivos del docente y no inducidos o impuestos.</p> <p>Hace mención que en su rol de directora busca reforzar el compromiso del docente con el logro de aprendizaje de los estudiantes de la IE, esto es un trabajo en conjunto, que involucra a los docentes y directora</p>	<p><b>Diálogo reflexivo que fortalece la toma de compromisos del docente</b></p>
---	---	---	--

Tabla 25

Matriz de Conclusiones Aproximativas

Sub categoría	Indicadores	DOCENTES		DIRECTIVOS		Conclusiones
		Conclusiones aproximativas	Subcategorización emergente	Conclusiones aproximativas	Subcategorización emergente	
<b>Visita en el aula</b>	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.	<p>La directora de la I.E ingresa al aula para monitorear el trabajo de los docentes. Suele informar a los docentes que serán acompañados.</p> <p>El tiempo que destina para observar la clase del docente es en promedio de dos horas pedagógicas, aunque en ocasiones no observa toda la clase, debido a las actividades administrativas que debe atender en Dirección.</p> <p>Para realizar la visita en aula, la directora de la I.E utiliza los instrumentos que le proporciona la Ugel o el Minedu. Estos pueden ser una lista de cotejo, guía de observación o rúbricas de desempeño. La directora registra información minuciosa de los aspectos ejecutados por los docentes durante la sesión.</p> <p>La directora valora la rúbrica, como instrumento validado, confiable que le permite observar el desempeño del docente y generar procesos de reflexión en la práctica del docente. Los docentes reconocen que la experiencia de la directora como monitora, le ayuda a realizar este</p>	<b>Visita en aula planificada y sistemática.</b>	<p>La directora cuenta con un plan y cronograma de visitas en aula.</p> <p>Las visitas en aula se dan de preferencia de manera opinada para evidenciar lo mejor del docente, sin embargo, también se puede dar visitas de manera inopinada. La subdirectora refuerza la idea de que la directora ingresa al aula para observar el desempeño del docente.</p> <p>Ambos directivos coinciden que la observación es sistemática ya que desarrollan mínimo tres visitas al año por cada docente, pero en ocasiones pueden ser más dependiendo de las necesidades del docente.</p> <p>La demanda de actividades administrativas, que asumen como directivos, hace que se re programe, distribuyan o cancelen algunas visitas a los docentes.</p> <p>La directora valora la rúbrica, como instrumento validado, confiable que le permite observar el desempeño del</p>	<b>Visita en aula planificada y sistemática</b>	<p><b>La visita en el aula</b> es una actividad que forma parte de la estrategia acompañamiento pedagógico que realiza la directora de la IE. Esta actividad se desarrolla según los resultados de manera <b>planificada y sistemática</b>, ya que la directora de la IE cuenta no solo con instrumentos de observación sino con un plan y cronograma que le permite acompañar al docente en aula. Los docentes son informados antes de realizar la observación en el aula, aunque en ocasiones se realiza visita al aula de manera inopinada. Cabe precisar, que en algunas oportunidades la recarga de actividades administrativas hace que se re programe, distribuya o cancele algunas visitas a los docentes.</p>

Tabla 25...continuación

	proceso de manera sistemática y a partir de un diagnóstico.		docente y generar procesos de reflexión en la práctica del docente. Precisa que la experiencia de estar monitoreando más de veinte años ayuda a realizar este proceso sistemático a partir de un diagnóstico.	
			La rúbrica y el cuaderno de campo, son los dos instrumentos principales que usa la directora para observar el desempeño del docente en aula. Se precisa que utiliza la lista de cotejo para verificar el cumplimiento y desarrollo de la planificación curricular que hace el docente. La subdirectora menciona que los dos instrumentos son de conocimiento del docente.	
Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza	<p>La directora brinda alcances de cómo mejorar el diseño de la sesión de clase, integrar las competencias, capacidades y contenidos.</p> <p>Los docentes enfatizan la planificación como un aspecto preponderante que considera las necesidades e intereses de los estudiantes. La directora, guía este trabajo de los docentes brindando aportes significativos para mejorar el trabajo docente, disuelve dudas en caso existiera. En ocasiones delega la continuidad y seguimiento del trabajo de planificación curricular</p>	<b>Visita en aula orientada a la planificación compartida y de acuerdo a las necesidades docentes.</b>	La directora manifiesta que acompaña el proceso de planificación curricular considerando las demandas y necesidades de la IE, promueve la diversificación del currículo y hace énfasis al diseño pedagógico a partir de la situación significativa. La subdirectora enfatiza que este trabajo se hace en varias jornadas durante el año escolar.	<b>Visita en aula orientada a la planificación compartida y de acuerdo a las necesidades docentes</b>
			Para la directora es difícil acompañar el proceso y disipar dudas de planificación	La visita en el aula permite a la directora de la IE <b>generar espacios de orientación con el docente</b> respecto a cómo realizar una mejor <b>planificación</b> que atienda a la demandas y necesidades de los estudiantes. Los resultados evidencian que en ocasiones la directora se apoya y delega la continuidad y seguimiento del trabajo de planificación curricular a los coordinadores pedagógicos.

Tabla 25...continuación

		<p>a los coordinadores pedagógicos, ya que la directora es de comunicación y desconoce de enfoque de otras áreas.</p> <p>La directora capacita y revisa la pertinencia de los instrumentos, para que midan el logro de la competencia, verifica el diseño y ejecución de los instrumentos empleados por el docente. Acompaña los procesos de elaboración.</p> <p>La directora entrega material como videos, separatas, libros a los docentes, de este modo les comparte conocimientos y estrategias para mejorar la práctica pedagógica.</p>		<p>de todos los docentes de las áreas.</p>	
Asesoría crítica reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente	<p>Los docentes manifiestan que la directora, realiza el acompañamiento a través de un diálogo reflexivo, que se da después de haber observado su clase. La directora hace preguntas que permiten reflexionar sobre cómo se ejecutó la sesión de aprendizaje, luego orienta para los docentes reconozcan las fortalezas y aspectos que debe mejorar. Finalmente ayuda a establecer compromisos de mejora.</p> <p>Los docentes, reconocen que el acompañamiento les ayuda a ser conscientes de sus aciertos y aspectos que deben mejorar. Valoran la presencia de la</p>	<p><b>Diálogo reflexivo sostenido que oriente al docente en la mejora de su práctica</b></p>	<p>La falta del dominio disciplinar y el desconocimiento para poder realizar procesos de investigación acción son las dos necesidades de formación que la directora ha identificado en la práctica de sus docentes. La subdirectora refuerza la idea de que todo este proceso parte de un diagnóstico y sistematización de lo observado en las visitas.</p>	<p><b>Diálogo crítico sostenido</b></p> <p>La asesoría crítica es una actividad que forma parte del acompañamiento pedagógico y que permite a la directora generar espacios de <b>diálogo reflexivo sostenido con el docente que posibilita identificar sus fortalezas y necesidades de formación para mejorar su práctica.</b> Esta asesoría crítica se realiza a partir de preguntas abiertas que permitan reflexionar sobre cómo se ejecutó la sesión de aprendizaje. Los docentes manifiestan que en ocasiones por falta de tiempo no realizan la asesoría.</p>

Tabla 25...continuación

	<p>directora como observador externo que aporta en su desempeño.</p> <p>La directora promueve la observación entre colegas, esto posibilita el intercambio de ideas entre los docentes. Aunque en ocasiones es difícil acompañar en este proceso, pues no se coinciden en los tiempos con los docentes.</p> <p>Los docentes manifiestan que en ocasiones por falta de tiempo no realizan la asesoría.</p>				
<p>Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.</p>	<p>Los docentes manifiestan que la directora genera espacios de reflexión durante todo el año, sobre todo se aprovecha los espacios de reuniones de trabajo colegiado para se pueda propiciar espacios de diálogo que permita tomar acuerdos para mejorar la práctica del docente.</p>	<p><b>Diálogo reflexivo que promueva la autocrítica docente.</b></p>	<p>La directora hace hincapié a que el reconocimiento de las fortalezas y aspectos que deben mejorarse es un proceso, ayuda entregando material al docente para que comprenda el propósito del acompañamiento y deslinde su actuar con un trabajo de supervisión o fiscalización. La directora busca reforzar el compromiso del docente con el logro de aprendizaje de los estudiantes de la IE, esto es un trabajo en conjunto, que involucra a los docentes y directora. Enfatiza que lo que busca el acompañamiento es el logro satisfactorio del docente en cuanto a su desempeño</p> <p>La subdirectora recalca que la directora genera espacios de participación, diálogo y</p>	<p><b>Diálogo reflexivo que promueva la autocrítica docente.</b></p>	<p>Para fortalecer las competencias profesionales de los docentes, la directora <b>genera jornadas de reflexión</b> con el propósito de comprender y valorar la estrategia de acompañamiento, <b>promover la autocrítica docente hacia su desempeño</b> y establecer compromisos que permitan mejorar los logros de aprendizaje.</p> <p>Para algunos docentes establecer acuerdos en mejora de los aprendizajes y asumir una actitud crítica reflexiva de su práctica es un proceso que toma mucho tiempo.</p>

Tabla 25...continuación

			reflexión para establecer acuerdos en mejora de los aprendizajes pero que les cuesta mucho a los docentes asumir una actitud crítica reflexiva en el proceso.		
			La directora manifiesta, que ha impulsado que los docentes desarrollen procesos de investigación acción para mejorar su práctica docente. Refuerza que este proceso de acompañamiento no es una asistencia técnica, se debe buscar que el docente investigue, reflexione, sea crítico de lo que hace y construya leyendo, observando las prácticas de sus colegas y sistematice el resultado de su práctica. Refuerza que las asesorías tanto individuales como grupales le han servido para poder mejorar el desempeño de los docentes de la IE.		
Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.	El instrumento de acompañamiento que utiliza la directora permite establecer compromisos por parte del docente. La directora, promueve que cada docente asuma compromisos que permitan mejorar su desempeño. Refuerza el logro del compromiso en las horas colegiadas. La directora siempre muestra apertura para el diálogo, escucha	<b>Diálogo reflexivo que fortalezca la toma de compromisos del docente</b>	La directora manifiesta que es el docente quien tiene el protagonismo en el proceso de reflexión y mejora de su práctica docente. Es por ello que busca que el docente quien establezca compromisos de mejora, previa reflexión constante en todo el proceso del diálogo entablado con la directora a partir de un recuento de	<b>Diálogo reflexivo que fortalezca la toma de compromisos del docente</b>	La directora para realizar una <b>asesoría crítica reflexiva muestra apertura para el diálogo, escucha</b> lo que permite que los docentes puedan expresarse sin temor <b>y asuman sus compromisos.</b> Sin embargo, se evidencia que es necesario seguir fortaleciendo esta toma de compromisos autorreflexivos

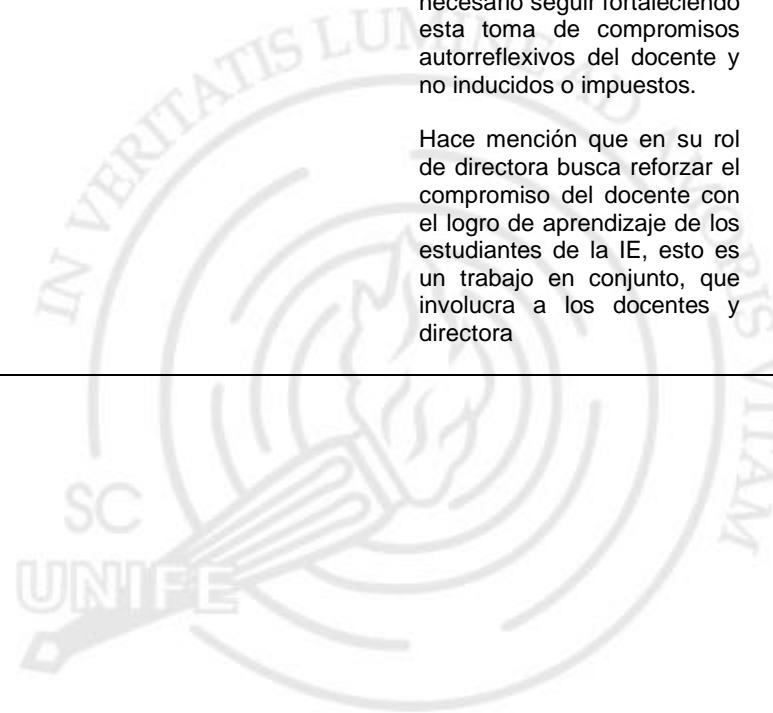
Tabla 25...continuación

y permite que los docentes puedan expresarse sin temor.

hechos y evidencias. La subdirectora acota que la directora promueve que los docentes desarrollen un plan de mejora personal y asuman sus compromisos. Sin embargo, se evidencia que es necesario seguir fortaleciendo esta toma de compromisos autorreflexivos del docente y no inducidos o impuestos.

Hace mención que en su rol de directora busca reforzar el compromiso del docente con el logro de aprendizaje de los estudiantes de la IE, esto es un trabajo en conjunto, que involucra a los docentes y directora

del docente y no inducidos o impuestos.





## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para el análisis se emplearon métodos empíricos analíticos, que permiten al investigador, acercarse a la realidad para ser parte de ella y ser capaz de analizar la problemática desde distintas perspectivas.

Los resultados o conclusiones aproximativas, fueron relacionadas con las bases teóricas y los antecedentes vinculados al fenómeno de estudio; siendo todo ello, la parte fundamental de esta investigación (Gibbs, 2012).

En este marco del estudio, es posible cumplir con el objetivo general que implica interpretar las manifestaciones del acompañamiento pedagógico realizado por la directora desde la perspectiva de los docentes, la directora y la subdirectora de una institución educativa de gestión pública.

Para la discusión de los resultados, se integró la información recogida sobre la categoría central acompañamiento pedagógico y sus subcategorías: visita en aula y asesoría crítica reflexiva y a la vez, las categorías emergentes de la fase cualitativa. Asimismo, se conectan estas categorías emergentes en un proceso de interpretación y discusión argumentativa a lineada a los fundamentos teóricos y a las propias reflexiones de las investigadoras.

A continuación, la figura 27 representa la síntesis de la interpretación de lo ya descrito anteriormente. Los elementos vinculados configuran la categoría central y las subcategorías dándole un sentido a apartide las manifestaciones de la muestra intervenida en este estudio.



Figura 27. Categoría principal, subcategorías y categorías emergentes del acompañamiento pedagógico que realiza una directora en una institución educativa pública de Chorrillos.

Fuente: Elaboración propia.

Para una mejor comprensión en el ejercicio de interpretación son determinantes la simbolización de forma, color y tamaño de los elementos que conforman la imagen.

La forma, muestra gradas de una escalera, que simula ser un camino para el desarrollo de la categoría principal "Acompañamiento pedagógico" que está enmarcada en una estrella. En este camino se evidencia algunos iconos de alerta de color rojo, estas hacen referencia a las dos subcategorías "Visita en el aula" y "Asesoría crítica reflexiva". La directora al realizar un acompañamiento se detiene en cada una de ellas para ejecutar las acciones que conlleven a estas actividades. Cabe precisar que el grosor de las gradas en algunos casos es más ancho, debido a la firmeza de las acciones, se van consolidando en la actividad "visita en el aula". Cada subcategoría está acompañada de letras de diferente

tamaño y direcciones, todas estas palabras hacen alusión a las categorías emergentes. En la primera subcategoría “Visita en el aula” surgen categorías emergentes como: visita en aula planificada y sistemática y visita en aula orientada a la planificación compartida y de acuerdo a las necesidades docentes, estas se resaltan en su tamaño y orientación puesto que son acciones que más las realiza la directora de la institución educativa. Mientras que en la segunda subcategoría “Asesoría crítica reflexiva” surgen categorías emergentes como: necesidad de un diálogo reflexivo sostenido que oriente al docente, necesidad de un diálogo reflexivo que promueva la autocrítica docente y necesidad de un diálogo reflexivo que posibilite la fortaleza para la toma de compromisos del docente, lo que aún necesita fortalecerse.

En el análisis de la información, el resultado evidencia que la implementación de la estrategia de acompañamiento pedagógico desarrollada por la directora se ejecuta con mayor detalle en la primera subcategoría “visita en el aula”. La recarga de actividades administrativas y las condiciones que se generan en la institución educativa hacen que no se desarrolle de manera sostenida la segunda subcategoría “asesoría crítica reflexiva”.

Los colores de esta imagen resaltan el significado de las palabras. Mientras que el color rojo de las alertas que acompañan a las subcategorías y categorías emergentes simbolizan preocupación y una llamada a la reflexión para replantear o fortalecer tal vez algunas acciones en el camino para llegar a la categoría central “Acompañamiento pedagógico”. El color amarillo con el que se define la estrella simboliza la meta, el logro de poder implementar con éxito la estrategia de acompañamiento pedagógico por parte de la directora, deseando

que el docente de la institución educativa fortalezca sus competencias profesionales.

En el margen derecho se evidencia una directora que luego de haber realizado un camino a partir del acompañamiento pedagógico se muestra preocupada por los resultados, pues se cuestiona si lo realizado termina siendo más un monitoreo y no un acompañamiento pedagógico sostenido en la práctica docente.

En el fondo se muestra a un grupo de estudiantes compartiendo con su docente. Aquello simboliza la finalidad de poder desarrollar con éxito este tipo de estrategia: garantizar una buena preparación del docente es generar en el estudiante mejores aprendizajes.

En el análisis de la información, el resultado evidencia que la implementación de la estrategia de acompañamiento pedagógico desarrollada por la directora se ejecuta con mayor detalle en la primera subcategoría “visita en el aula”. La recarga de actividades administrativas y las condiciones que se generan en la institución educativa hacen que no se desarrolle la segunda subcategoría “asesoría crítica reflexiva” lo que genera cierta tensión entre la directora y docentes.

### **5.1 Categoría general: acompañamiento pedagógico**

Para el Minedu (2019) el acompañamiento pedagógico se constituye como una acción formativa que recibe el docente en la institución educativa, que por su diseño comprende diversas estrategias para promover la reflexión de manera individual y colectiva para la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión. Esta síntesis sustenta la categoría central, ya que esta definición es asumida y comprendida por los docentes, y en ella se

basa su práctica. Vezub y Alliud (2012) definen al acompañamiento pedagógico como una estrategia que promueve el desarrollo profesional docente, donde se desarrolla el análisis de las dificultades de la práctica y una asesoría continua, planificada y contextualizada, que permite al docente revisar y apropiarse de nuevos aprendizajes para su formación docente.

La estrategia de acompañamiento pedagógico se da a través de dos actividades, una de ellas es la “visita en el aula”, la directora en institución educativa realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje del docente utilizando diversos instrumentos. Asimismo, realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza. Como segunda actividad se da la “asesoría crítica reflexiva”, en ella, la directora busca que los docentes identifiquen sus fortalezas y necesidades de formación de su práctica pedagógica, del mismo modo se orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica mediante el diálogo reflexivo, como también lo afirma Guerrero (2018) indicando que acompañamiento pedagógico se relaciona con la reflexión crítica docente y finalmente promueva compromisos de mejora de la práctica pedagógica. Ambas actividades se complementan y permiten que el docente reflexione y asuma compromisos para mejorar su rol docente. Falla (2015) afirma que es necesario seguir generando espacios de fortalecimiento para el desarrollo de programas de acompañamiento pedagógico. Los docentes que cuentan con un acompañamiento pedagógico realizado por otro maestro o directivo evidencian un mejor desempeño y logros en los aprendizajes de sus estudiantes (Cuenca, 2015). Esta idea expuesta es reafirmada por Reategui (2017) en su investigación donde se concluye que el acompañamiento influye favorablemente

en el desempeño docente. Del mismo modo, Camarena (2018) afirmo en su investigación que el acompañamiento pedagógico fortalece el desempeño del docente y se mejora los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Allendes, (2015; Martínez, 2009) define el acompañamiento como un proceso ordenado y secuencial, donde el director asume un liderazgo como acompañante y mediador en el docente para la mejora de su práctica pedagógica, afirma que el acompañamiento es un conjunto de estrategias y acciones que interviene en la práctica docente. Para Lujan (2020) en la investigación que realizó afirma que existe una incidencia moderada del acompañamiento pedagógico en la práctica docente según la percepción de los docentes.

La aplicación de la estrategia de acompañamiento pedagógico es liderada por la directora de la institución educativa y presenta las siguientes categorías emergentes, a la luz de las percepciones de los docentes y el equipo directivo. En la investigación realizada por Jacinto y Labán (2019) se afirma que existe una relación significativa entre liderazgo pedagógico y el acompañamiento pedagógico.

## **5.2 Categoría emergente: Visita en el aula planificada y sistemática.**

La visita en el aula es una de las actividades que forma parte de la estrategia acompañamiento pedagógico. Ante ello, en esta categoría se busca comprender las percepciones y el sentido de la visita en el aula desde los diversos actores de la investigación (docentes y equipo directivo).

Al respecto, los docentes mencionan que la directora de la institución educativa ingresa al aula para monitorear el trabajo de los docentes, así mismo suele informar a los docentes que serán acompañados. El tiempo que destina

para observar la clase es en promedio de dos horas pedagógicas, aunque en ocasiones no observa toda la clase, debido a las actividades administrativas que debe atender en Dirección. El monitoreo solo busca verificar el cumplimiento de las actividades planificadas. Estas acciones se ven reflejadas también en el estudio realizado por Ruiz (2015) quien concluyó que la visita en el aula, es la estrategia de acompañamiento más utilizada por el equipo directivo y coordinadores y que en ocasiones la sobrecarga de actividades del equipo directivo y coordinadores pedagógicos hace que no se pueda desarrollar de manera sostenida.

[La directora va al salón y nos acompaña dos horas pedagógicas (...) desde el inicio hasta el final de la clase (...) ella nos dice a nosotros que va monitorear este bimestre, no avisa cuándo ingresará al salón (...) nosotros no sabemos a qué hora o en qué momento, puede entrar a primera o última hora. Yo pienso que eso está bien, tiene que ver cómo está preparada la profesora. Porque sí te avisa, la profesora se prepara solo para ese día...] (Edof - 3)

Efectivamente, la visita en el aula es realizada por el director, un formador pedagógico o un docente especialista; basado en la observación de clases. Durante esta actividad, el observador toma apuntes de la clase y luego retroalimenta al docente observado en un espacio de reflexión y compromiso. (Ulloa y Gajardo, 2016).

El acompañamiento en el aula es un proceso que busca fomentar la mejora de la práctica pedagógica, permite identificar las fortalezas y debilidades que el docente pueda mostrar en la enseñanza de los aprendizajes. Su ejecución conlleva a establecer relaciones profesionales e interpersonales afectivas que permiten una formación integral en el docente (Martínez, 2009 y Allendes, 2015). El acompañante recoge información útil en la observación que luego posibilite la reflexión con el docente. Por esta razón, Sovero (2012) afirma que los registros

deben considerar las situaciones hayan promovido o dificultades el aprendizaje de los estudiantes.

Los docentes de la institución educativa han sido monitoreados en dos ocasiones y durante dos horas pedagógicas, por ello tienen la percepción que la directora realiza un monitoreo al desempeño de su práctica pedagógica. Entonces al ser solo visitas esporádicas el proceso de acompañamiento, se convierte en monitoreo, es decir un recojo de información.

[Los monitoreo que realiza la directora primero son opinados, nos comunica y luego ingresa en cualquier momento (...) Normalmente ingresa en dos oportunidades por cada maestro al aula, considerando que somos varios docentes en la institución] (Edof - 5)

[Quien monitorea y acompaña [es] la directora (...) ingresa al año dos o tres veces, a veces sí avisa y otras no (...)] (Edof - 1)

El monitoreo, según Minedu (2014c) es el seguimiento a las actividades de una institución educativa, para recolectar, analizar y usar información en mejora de la práctica docente, crea espacios de reflexión e interaprendizaje para realizar una retroalimentación y establecer compromisos que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes. El monitoreo pedagógico como una estrategia permite generar cambios en los docentes, en su tarea educadora, creando condiciones adecuadas para brindar un servicio educativo de calidad.

El monitoreo en la institución educativa es atribuido al líder pedagógico, responsable de la gestión pedagógica y administrativa, es quien debe promover las condiciones para el adecuado desempeño de los docentes, logrando aprendizajes significativos en los estudiantes.

Así mismo, los docentes expresan que la directora de institución educativa promueve la observación de clase entre colegas, esto posibilita el intercambio



de ideas entre los docentes. Aunque cabe precisar que es difícil realizar la asesoría, pues es difícil coincidir en los tiempos con otro colega.

(...) el acompañamiento a veces lo hace con otra persona que puede ser del área o de otra área (...) la otra vez fue con profesores de primaria [a mi clase] (...) no hubo un intercambio de ideas con los maestros de primaria. Pero al grupo de docentes del área y nivel si nos dice que debemos mejorar. Es un tipo de pasantía interna. Yo puedo ir a ver a mi colega y ellos van a verme a mí y luego hacemos la asesoría grupal. Sí me observa solo a mí, la asesoría sí es personal (Edof- 4)

(...) a veces no se da la asesoría por el tiempo, pues yo tengo que continuar con mis clases, pues no podemos reunirnos porque tenemos otras actividades (Edof - 6)

La observación entre pares, según Morales (2016); es una estrategia de desarrollo profesional docente que permite mejorar las buenas prácticas y desarrollar la innovación pedagógica en las instituciones educativas. Esta experiencia da un valor agregado en las relaciones entre los docentes y directivos, ya que se evidencia la confianza, la ayuda mutua y la práctica reflexiva compartida.

Esta observación entre pares, permite que un docente con competencias fortalecidas pueda ir acompañando el desempeño de otros docentes de la institución educativa, a su vez este docente se empodera y encuentra la satisfacción laboral en relación a su desempeño. Así mismo, se puede dar entre docentes que tengan similares competencias desarrolladas, esta observación recíproca desarrolla un clima de confianza y respeto mutuo. Se genera así, un marco de reciprocidad y trabajo en equipo de los docentes, siendo una de las técnicas que mejora las buenas prácticas educativas en las instituciones. Además, se empodera a los docentes y se permite que se desarrollen las comunidades profesionales de aprendizaje entre ellos. En estos espacios, los docentes dialogan sobre su práctica, identifican acciones e imitan las buenas

prácticas, con los cual, mejoran sus competencias y desarrollan su práctica profesional (Morales, 2016; Alemán, Medina y Deroncele, 2020).

Igualmente, el equipo directivo al expresar sus percepciones en las entrevistas sobre la visita que realiza la directora de la institución educativa en el aula, menciona que ella cuenta con un plan y cronograma de visitas. Estas visitas se dan de preferencia de manera opinada para evidenciar lo mejor del docente, sin embargo, también se puede dar visitas de manera inopinada. La subdirectora refuerza la idea de que la directora ingresa al aula para observar el desempeño del docente.

Existe un plan de monitoreo, que contiene un cronograma anual de las fechas que el docente será visitado. Tenemos visitas de inicio, de proceso y de salida (...) La estrategia que realizo es una visita opinada, eso me da la posibilidad de mirar las fortalezas que el docente tiene, porqué una visita inopinada solo me permitirá ver dificultades y carencias del maestro (...) Esto es la base del diagnóstico (...) a partir de ello, se puede tener una referencia sobre las limitaciones, carencias y demandas de la formación del docente. Otras veces es inopinada (EDf - 1)

Ella observa la clase desde el momento que inicio y culmina la docente, luego hace una reflexión de lo observado con la docente (...) al final sella con los compromisos de mejora (...) Hay visitas inopinadas, pues el docente debe estar preparado para cualquier momento. Se hace un cronograma interno con el equipo directivo. Mínimo son tres visitas (...) puede realizarse más (...) todo va depender de acuerdo a su desempeño. (ESd – 1)

Ambos directivos coinciden que la observación es sistemática ya que desarrollan mínimamente, tres visitas al año por cada docente, pero en ocasiones pueden ser más, dependiendo de las necesidades del docente. Esta es una realidad que se da en diversas instituciones educativas a nivel nacional. Según el Minedu (2019), es necesario que el acompañante registre evidencias sobre la práctica pedagógica del docente, identificando fortalezas y oportunidades de mejora, teniendo claro los criterios establecidos en el

instrumento de observación. Entonces la observación resulta fundamental ya que permite recoger las necesidades formativas de los maestros. Esta idea también fue afirmada por Arellano y García (2019) quienes manifestaban en su estudio que debe realizarse una sistematización de la observación, retroalimentación y la toma de compromisos durante el proceso de acompañamiento.

La directora realiza la observación a docentes en tres momentos de inicio, proceso y de salida, esto permite poder identificar en un inicio las limitaciones y fortalezas de los docentes, la visita de proceso permite acompañar y desarrollar las habilidades, desempeños y estrategias aplicadas en el aula. En las visitas de salida se verifica la aplicación y mejora de la práctica a raíz de los compromisos de mejora.

Es sistémica, porque tenemos una visita de diagnóstico, una de proceso y una salida, el Ministerio determina tres visitas al año, pero nosotros en función a las dificultades del maestro podemos hacer más visitas (EDf - 1)

Es sistémica, ya que nosotras manejamos un plan de monitoreo que establece cuántas visitas debe darse por cada docente. Primero es, la visita de inicio, luego de proceso y al final. (ESd – 1)

Así mismo el equipo directivo mencionan que debido a la demanda de actividades administrativas, que asumen la directora de la institución educativa, ello hace que se re programe, distribuyan o cancelen algunas visitas a los docentes.

La evaluación sin duda permite obtener valoración e información sobre los productos de aprendizaje. Es un proceso sistemático, que cumple la función de recopilar información a través de criterios establecidos para evaluar el desempeño docente y en base a ello buscar estrategias para mejorar la práctica pedagógica. Esta conclusión guarda relación con la propuesta por Gallardo

(2019) quien precisa que las escuelas deben evaluar permanente los procesos de acompañamiento para asegurar el ejercicio profesional. Así mismo los directivos son responsables de planificar, diseñar y ejecutar el proceso y sistematización del acompañamiento pedagógico.

Las rúbricas son instrumentos que permiten determinar el nivel de las competencias docentes respecto del desempeño más deseable, permitiendo saber que necesidades presenta el docente en su práctica (Guerrero, 2017).

Según Álvarez, Pérez y Suarez (2008) evaluar es recoger evidencias explícitas sobre la acción pedagógica del docente, esto permitirá identificar competencias desarrolladas y las que requieren ser fortalecidas. Este proceso de evaluar demanda información de diversas fuentes, el criterio y juicio profesional y el consenso de expertos. Por ello, la evaluación del docente es una acción que demanda una estrategia planificada, ejecutada, evaluada y retroalimentada.

Con respecto a los instrumentos, los docentes afirman que, al realizar la visita en aula, la directora de la institución educativa utiliza los instrumentos que le proporciona la Ugel o el Minedu. Estos pueden ser una lista de cotejo, guía de observación o rúbricas de desempeño. La directora registra información minuciosa de los aspectos ejecutados por los docentes durante la sesión.

[Existe] una lista de cotejo, que manda la UGEL y ella lo aplica. El instrumento es muy detallado, evalúa el material concreto, planificación, ejecución, elaboración de las sesiones de aprendizaje, unidad, sesión, programación curricular. (Edof - 1)

(...) su instrumento es una hoja que le pide el ministerio [que aplique, esta ficha] tiene los procesos de una clase (...) evalúa cómo tratas y hablas a los alumnos, qué empatía tiene con ellos, cómo llevas la clase, sí tiene materiales [y] si va acorde con tu sesión de clase (Edof - 3)

Mayormente lleva su ficha de observación (...) en ocasiones nos dice, esta ficha es de la UGEL, del MINEDU, etc. (Edof - 4)

Ella lleva un instrumento dónde está tomando nota de todos los aspectos, lleva una guía de observación al inicio y luego una rúbrica que le servirá para ir detallando los aspectos que resaltan y que debemos mejorar. (Edof - 5)

Sí, ahora nos están monitoreando con las rúbricas de observación, que ya son conocidas a través del Ministerio, la página web (...) En este tiempo no hay otro instrumento, porque la directora está abocada a validar este instrumento. (Edof - 6)

Según Minedu (2017b), los directivos de las instituciones educativas han sido capacitados a través del módulo de gestión escolar para directivos como evaluadores de la EDD, por ello son evaluadores aptos y está dentro de su función como líderes pedagógicos, Los instrumentos de evaluación del desempeño docente son: observación de aula, observación de la gestión del espacio y los materiales de aula, encuesta a familias y valorización de la responsabilidad y el compromiso docente, con esto se busca recoger las carencias y fortalezas de la práctica pedagógica.

Los instrumentos de evaluación del desempeño docente, permiten identificar las competencias y debilidades del docente en la práctica pedagógica. Al ser evaluados podrán reconocer sus carencias y fortalezas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Arancibia, 2019).

Según el estudio TALIS 2013, los docentes manifiestan que la evaluación de su desempeño pedagógico, les permite mejorar su desenvolvimiento en el aula, la planificación de las sesiones de clase y la elaboración de los instrumentos con los que evalúan a los estudiantes. Es decir, la evaluación genera cambios positivos en la práctica pedagógica (Arancibia, 2019).

Según Minedu (2018b) para evaluar la práctica pedagógica se ha considera los desempeños del MBDD, proponiendo como instrumentos las

rúbricas de observación que pretenden evaluar el desempeño del docente en el aula, y recoger información sobre las competencias fortalecidas y las debilidades. Posterior a este proceso, se genera espacios de reflexión para dialogar sobre la práctica pedagógica en el aula y se elaboran compromisos de mejora, que deben evidenciarse en la siguiente observación. Esto implica necesariamente generar espacios de revisión de la práctica, lo que a decir de Medina y Deroncele (2020), estaría enmarcando un docente dispuesto a reflexionar sobre su propia práctica para disponer a mejorarla.

Los docentes mencionan que la directora valora la rúbrica, como instrumento validado, confiable que le permite observar el desempeño del docente y generar procesos de reflexión en la práctica del docente. Los docentes reconocen que la experiencia de la directora como monitora, le ayuda a realizar este proceso de manera sistemática y a partir de un diagnóstico.

Yo pienso que sí es importante [la aplicación de los instrumentos] porque permite mejorar. Ella interviene en clase y hace pregunta a los alumnos [para verificar lo que van aprendiendo] (Edof - 2)

El instrumento me ayuda a mejorar el trato con los estudiantes. Porque a veces trabajamos con los alumnos que más nos atienden y dejamos a los que menos nos atienden. (Edof - 3)

Bueno, los instrumentos tienen siempre algunas observaciones de nuestra parte, pero en cierta medida nos ayuda bastante, sí recoge una buena parte de la información, pero nos gustaría que tuviera un poco más amplitud en la pregunta [criterio de evaluación] (...) ahora [el instrumento es] más subjetivo (Edof - 6)

La observación de clase y la retroalimentación del desempeño docente, según Ulloa (2016) es una responsabilidad asumida por el líder pedagógico, quien genera recursos para mejorar las formas de enseñanza de los docentes y esto afecte positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Los directivos y los docentes deben asumir que la finalidad de la observación es mejorar las

acciones pedagógicas, reflexionar sobre la práctica y compartir experiencias educativas. Mejorar la práctica docente, implica mejorar la práctica del liderazgo de los directivos, constituyendo un desafío en la formación de líderes pedagógicos (Medina, 2010; Carranza, 2020).

El equipo directivo, afirma que la directora utiliza la rúbrica y el cuaderno de campo, son los dos instrumentos principales que usa la directora para observar el desempeño del docente en aula. Se precisa que utiliza la lista de cotejo para verificar el cumplimiento y desarrollo de la planificación curricular que hace el docente. La subdirectora menciona que los dos instrumentos son de conocimiento del docente.

*Hay varios instrumentos, el primero es la rúbrica (...) luego tenemos una lista de cotejo para ver la planificación curricular y también un cuaderno de campo para anotar ahí las incidencias o hechos que hemos encontrado en el aula (EDf - 1)*

*La directora utiliza la ficha de rúbricas, el cuaderno de campo (...) solicitamos la planificación del docente (...) con el equipo directivo previo a la observación, [ellos] saben los instrumentos que se van a utilizar. (ESd - 1)*

La directora valora la rúbrica, como instrumento validado, confiable que le permite observar el desempeño del docente y generar procesos de reflexión en la práctica del docente. Precisa que la experiencia de estar monitoreando más de veinte años ayuda a realizar este proceso sistemático a partir de un diagnóstico.

*Estoy monitoreando hace 20 años (...) un instrumento va a servir cuando te permite sistematizar, te permite a partir de ese diagnóstico (...) te permite hacer una valoración y análisis de la práctica [del docente] (EDf - 1)*

*(...) el tema de la reflexión crítica, la investigación acción (...) instrumentos ya confiables válidos por el Ministerio (...) nos permite hacer ese análisis y reflexión para ver cuál es la práctica del docente (EDf - 1)*

La evaluación al desempeño docente permitirá mejorar y lograr mayor calidad en la enseñanza de los aprendizajes. Si un docente, un director y una institución educativa tiene conocimiento de sus fortalezas y sus carencias, podrá ejecutar acciones para mejorar su calidad de enseñanza que ofrece a sus estudiantes, ya que estos niños, niñas y jóvenes deben aprender conocimientos que puedan utilizar en su vida.

### **5.3 Categoría emergente: visita en el aula orientada a la planificación compartida y de acuerdo a las necesidades docentes.**

Al respecto de esta categoría, los docentes expresan que la directora brinda alcances de cómo mejorar el diseño de la sesión de clase, integrar las competencias, capacidades y contenidos. Enfatizan la planificación como un aspecto preponderante que considera las necesidades e intereses de los estudiantes. La directora, guía este trabajo de los docentes brindando aportes significativos para mejorar el trabajo docente, disuelve dudas en caso existiera. En ocasiones delega la continuidad y seguimiento del trabajo de planificación curricular a los coordinadores pedagógicos, ya que la directora es de comunicación y desconoce de enfoque de otras áreas.

La directora nos ayuda en este proceso (...) nos da estrategias, desde el principio del año (...) nos orienta; por ejemplo, cuando llegué (...) no sabía la realidad de este colegio, me dio alcances, lo que necesitamos saber de cada salón, cómo son los alumnos, cómo puedo llegar a ellos (...) cómo puedo motivarlos, generar interés en ellos. Ella me orienta en esas actividades (...) [La directora nos precisa que debemos] partir de las necesidades del colegio... (Edof- 3)

Nos reúne constantemente, para dialogar sobre las problemáticas y ver cuál es la necesidad más urgente o inmediata para poner énfasis. No nos impone, nos sugiere pone temas necesarios. En cambio, viene el ministerio y ellos si nos imponen, diciendo pongan esto temas. Ellos dan temas de la realidad nacional pero no a nuestra realidad (...) con los alumnos (...) decía trabajen mucho lo que es el embarazo precoz, y este año bajó bastante... (Edof - 2)



(...) brinda orientaciones de cómo debemos hacer el trabajo, los aportes que (...) brinda son significativos, nos aclara algunos puntos que no hemos enfocado de manera pertinente y (...) va guiando en el trabajo que (...) [realizamos]. La directora toma como ejemplo una sesión de clase y trabaja todos los procesos del área. (...) nosotros vamos viendo cómo lo va realizando, sobre todo porque trabajamos los grados por ciclos. En varias oportunidades esta con nosotras, ella nos disuelve [las dudas] (Edof - 5)

Nos capacita, revisa y monitorea la planificación curricular (...) revisamos el currículo nacional, los problemas que resaltan [en la I.E], se revisa PEI, PI, PAT, etc. [La directora nos precisa que] (...) [Debemos tener] en cuenta [que] la programación esté articulada con la unidad aprendizaje, (...) los contenidos temáticos, los indicadores, capacidades y competencia. (Edof - 1)

No nos acompaña en el proceso. Pero sí en una reunión general nos dice cómo debemos hacer nuestras unidades, sesiones, nos dice que debemos de ver la articulación de competencias y tantas cosas, pero después cada área trabaja. (...) la directora deja a los del área para planificar. Tal vez porque es del área de comunicación, ella apoya más a esa área. (Edof - 4)

(...) nos brinda algunas cuestiones generales, pero a su área en específico si los orienta bastante, pues ella conoce el tema, sabe, domina. Con las demás áreas el apoyo es más general, además hay un coordinador del área, por lo que delega sus funciones, para que se encargue de poder orientarnos (Edof - 6)

El proceso de monitoreo, Minedu (2014c), permite al líder pedagógico planificar y tomar decisiones para mejorar los procesos de aprendizaje-enseñanza en una institución educativa, además es un elemento transversal en el MBDDr, evidenciándose así mismo en los dos dominios que presenta este documento.

El líder pedagógico tiene la responsabilidad de orientar y animar a los docentes a su cargo en el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como materiales educativos y el uso del tiempo dentro de su planificación de clases, que permitan lograr metas de aprendizaje.

La directora manifiesta que acompaña el proceso de planificación curricular considerando las demandas y necesidades de la institución educativa, promueve la diversificación del currículo y hace énfasis al diseño pedagógico a partir la situación significativa. La subdirectora enfatiza que este trabajo se hace en varias jornadas durante el año escolar. Para ella es difícil acompañar el proceso y disipar dudas de planificación de todos los docentes de las áreas.

(...) lo trabajamos con una lista de cotejo para ver [si] en esos documentos hay un grado de coherencia en todo lo que pide el currículo (...) trabajamos con la situación significativa, con las demandas locales, comunales, la misma escuela, los padres y a partir de esas situaciones significativas se contextualiza o se diversifica el currículo teniendo como base las competencias. Es a partir de esa situación que la escuela tiene un carácter propio en cuanto el currículo (EDf - 1)

La directora organiza toda esta planificación curricular. Organiza y asesora de acuerdo a las necesidades pedagógicas que tiene el docente. Son varias jornadas de trabajo que se da antes de terminar e iniciar el año académico electivo, que están programadas (ESd- 1)

El equipo directivo y los docentes debe asumir que la planificación es de suma importancia para el desarrollo de los aprendizajes que se les brinda a los estudiantes, cuando es asumido solo para cumplir con las disposiciones del ministerio pierde su real sentido. Cuando se planifica se debe reflexionar sobre qué, para qué y por qué se va a desarrollar ello, que necesita la institución y los estudiantes para lograr los estándares de aprendizaje.

Según Minedu (2019), la planificación permite analizar y reflexionar sobre las competencias que se deben desarrollar en los estudiantes. Ello implica diseñar, organizar y analizar (acciones, espacios, recursos, estrategias) para generar condiciones de aprendizajes de calidad.

Los docentes mencionan que la directora capacita y revisa la pertinencia de los instrumentos, para que midan el logro de la competencia, verifica el diseño

y ejecución de los instrumentos empleados por el docente. Acompaña los procesos de elaboración. Así mismo, entrega material como videos, separatas, libros a los docentes, de este modo les comparte conocimientos y estrategias para mejorar la práctica pedagógica.

Nos orienta (...) y revisa los instrumentos (...) de evaluación. (...) [la directora enfatiza que] debo seleccionar el instrumento de evaluación correcto que refleje [mida el logro de] la competencia. (Edof -1)

Esa orientación nos da al inicio, qué materiales debemos utilizar (...) para evaluar, tenemos (...) la lista de cotejo, la rúbrica (...) dice que la evaluación es constante, todos los días evaluamos. Ella nos dijo que cuando acabe el año no desea ingresar al aula y ver que recién estamos evaluando (Edof – 3)

La directora nos recomienda usar muy poco la lista de cotejo, ya que es muy simple, sencillo. Lo mínimo rúbricas de observación. Nos da alcances generales sobre la evaluación. (Edof - 4)

Respecto a la evaluación, hay diversidad de instrumentos, los ha visto y sugiere [utilizar] otros (...) nos da (...) alcances para (...) poder utilizar [los instrumentos] en cada sesión (Edof - 5)

La directora nos capacitó en instrumentos de evaluación, como la lista de cotejo (...) rúbrica, que aún falta profundizar (Edof - 6)

Para evaluar los aprendizajes de los estudiantes de manera adecuada e idónea, es necesario planificar cómo y con qué instrumentos se evaluará. Dicha tarea implica gran responsabilidad y conocimiento por parte del docente, ya que deben elaborar instrumentos adecuados, desde el diseño, la aplicación y corrección de los mismos. La evaluación es parte del proceso de aprendizaje, por ello se debe planificar de manera anticipada, coherentemente y ordenada, esto permitirá al docente escoger elementos evaluativos pertinentes y que apoyen su labor pedagógica. Drago (2017)

De acuerdo a Sánchez (2018) los instrumentos de evaluación permiten la recolección de datos referente al aprendizaje de los estudiantes. Existe

diversidad de instrumentos, como evaluaciones escritas, prácticas, de observación, registro del desempeño y la autoevaluación.

Los líderes pedagógicos a través de su acompañamiento deben aportar para que los docentes innoven y mejoren su práctica pedagógica, cumplen un rol de planificador, organizador y evaluador. En este rol de planificación, el líder pedagógico o director conduce a los docentes a desarrollar este rol de planificadores, de sesiones de aprendizaje y de instrumentos evaluadores (Balzán, 2008 citado por Arredondo; 2016). Estas acciones fueron también mencionadas en el estudio de investigación realizado por Arteaga (2016) dónde los resultados obtenidos manifiestan que existe relación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico directivo, el monitoreo, acompañamiento pedagógico y compromiso de gestión escolar en los docentes.

#### **5.4 Categoría emergente: Diálogo reflexivo sostenido que orienta al docente en la mejora de su práctica.**

Con respecto a esta categoría emergente que surge de la subcategoría “asesoría crítica reflexiva”, los docentes manifiestan que la directora genera espacios de reflexión durante todo el año, sobre todo se aprovecha los espacios de reuniones de trabajo colegiado para se pueda propiciar espacios de diálogo que permita tomar acuerdos para mejorar la práctica del docente y los aprendizajes de los estudiantes. Medina y Deroncele (2019) mencionan la importancia de formular preguntas reflexivas y orientadoras que promuevan un “diálogo reflexivo” consigo mismo y con otros sujetos.

El acompañante a partir de las evidencias registradas, organiza y prioriza los criterios sobre los cuales va a desarrollar el diálogo y la reflexión sobre la práctica, orientando la identificación de supuestos que acompañan su práctica,

y retroalimentando en la base a las oportunidades de mejora identificadas (Minedu, 2019).

(...) en todo momento desde el inicio hasta el final del año, siempre hay una autorreflexión (...) hay espacios individuales y grupales, tenemos los GIAS una vez a la semana, 2 horas de reunión, los docentes del área, ahí hacemos la reflexión. (Edof - 1)

(...) nos convoca a reuniones por niveles inicial, primaria y secundaria en distintos momentos (...) (Edof - 2)

Hay espacios de reflexión [también] con los estudiantes (...) (Edof - 4)

En las reuniones pedagógicas, jornadas pedagógicas hace alusión a reflexiones generales para ir mejorando el docente. (Edof - 5)

Los docentes manifiestan que la directora genera espacios para realizar la asesoría, estos se dan en la gran mayoría después de haber observado la clase.

Según Dewey (1998), la educación es proceso que ayuda al desarrollo de un pensamiento reflexivo, de ahí su importancia de poner en práctica en toda actividad pedagógica.

Sí, tenemos espacios de reflexión de la práctica, en la hora colegiada, reflexionamos y realizamos los reajustes a las sesiones, unidades y programaciones. Asimismo, vemos la parte disciplinar y didáctica del área. (Edof - 6)

Los docentes que tiene más años en el colegio comparten sus experiencias (...) (Edof - 5)

(...) después de la observación de clase (...) cita a la Dirección o en la hora colegiada nos visita y hace la reflexión grupal.

Según, Perrenoud (2010), el acompañante pedagógico promueve la reflexión crítica del docente, de manera individual, así como en una comunidad de práctica, contribuyendo con su actuar en la desconstrucción de la práctica pedagógica. Esta fase de desconstrucción según Restrepo (2006) invita al

docente ir más allá de un proceso de autoevaluación de su práctica para entrar en diálogos más amplios y reflexivos que permitan analizar las tensiones que dificultan dicha práctica. Asimismo, Guerrero (2018) en su investigación menciona que los resultados obtenidos a partir de cuestionarios demuestran que existe la relación positiva entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente.

La crítica a la propia práctica a través de estos espacios de reflexión profunda contribuye al fortalecimiento de las competencias docentes.

### **5.5 Categoría emergente: Diálogo reflexivo que promueva la autocrítica docente**

Se menciona que, la directora, no solo genera espacios sino utiliza un diálogo a partir de preguntas que permiten reflexionar al docente sobre cómo ejecutó su sesión de aprendizaje. Luego orienta para que el docente reconozca sus fortalezas y aspectos que debe mejorar. Los docentes valoran la presencia de la directora como observador externo que aporta en su desempeño. Un docente debe asumir su rol reflexivo de manera permanente durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje. Esta reflexión permite que el docente evalúe su ser pedagógico, es decir, debe comprender y atender las necesidades e intereses de sus estudiantes (Mollo y Medina, 2020).

[El acompañamiento se da en un] proceso de reflexión, con la sesión y con lo que ha observado, indica que aspectos se deben mejorar y menciona las fortalezas. Hace preguntas que uno va reflexionando y al final establecemos compromisos. (Edof - 5)

Ella es reflexiva (...) nos dice que el acompañamiento debe ayudar a preocuparnos por el estudiante (...) Me formula preguntas para que identifique mis fortalezas y debilidades, se toma su tiempo para hacer este proceso de asesoría. (Edof - 4)

Esta formación docente según Medina y Deroncele (2019), promueve los llamados diálogos reflexivos que posibilitan una autoreflexión y una interreflexión ante las acciones que ocurren en su práctica pedagógica. Si lo que verdaderamente se busca, es propiciar una evaluación formativa como propuesta pedagógica integral, hay que ajustar todo lo que esta práctica disponga a las características, necesidades y expectativas de los estudiantes.

Los docentes manifiestan que en ocasiones por falta de tiempo no realizan la asesoría con un diálogo reflexivo sostenido, puesto que los docentes tienen un horario pedagógico diferente y existe cruces con otras actividades administrativas de la directora que impide que se puedan reunirse. Según Ruiz (2015) la sobrecarga de actividades del equipo directivo y coordinadores pedagógicos hace que no se pueda desarrollar de manera sostenida la estrategia de acompañamiento a los docentes.

Para Schön (1998) el profesional de la educación debe contar con una formación científico-técnica que se complementa con una práctica reflexiva.

La directora, orienta la reflexión crítica de la práctica docente, genera confianza para que los docentes reconozcan sus oportunidades de mejora y tengan un óptimo desempeño. En ocasiones, la directora entrega material como videos, separatas, libros a los docentes, de este modo les comparte conocimientos y estrategias para mejorar la práctica pedagógica. Asimismo, en estos espacios hace hincapié en actividades de reconocimiento para que el docente reconozca sus fortalezas y aspectos que deben mejorarse.

En el diálogo reflexivo, según el Minedu (2018b), el acompañante pedagógico ayuda al docente en el marco de una reflexión profunda para reconocimiento de sus fortalezas y aspectos de mejora, de este modo se realiza

el proceso de desconstrucción de su práctica pedagógica. En este proceso, ambos sujetos interactúan y construyen un saber pedagógico, asimismo el intercambio de experiencias pedagógicas que les permita tomar mejores decisiones para realizar una práctica pedagógica.

Al entregar material, la directora busca que el docente comprenda el propósito del acompañamiento y deslinde su actuar con un trabajo de supervisión o fiscalización. Hace mención que en su rol de directora busca reforzar el compromiso del docente con el logro de aprendizaje de los estudiantes de la IE, esto es un trabajo en conjunto, que involucra a los docentes y directivos del docente en cuanto a su desempeño. Esta idea se reafirma en la investigación dada por Camarena (2018) donde se precisa que el acompañamiento pedagógico fortalece el desempeño del docente y mejora los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Todo lo registra en la hoja que tiene para ir calificando nuestro desempeño (...) te va diciendo lo que puedes mejorar. (Edof - 3)

[Promueve] el diálogo reflexivo con los docentes, y el reconocimiento [de su desempeño] ante el público nos agradece [el compromiso] (Edof -2)

La subdirectora recalca que la directora genera espacios de participación, diálogo y reflexión para establecer acuerdos en mejora de los aprendizajes.

Ella los orienta mediante sus participaciones en todas las jornadas pedagógicas...hacemos una reflexión de todo consolidado y luego pedimos las sugerencias del docente, para llegar establecer acuerdos (...) (ESd – 1)

La directora manifiesta, que ha impulsado que los docentes desarrollen procesos de investigación acción para mejorar su práctica docente. De ahí que el diálogo reflexivo sea un constante en las etapas de desconstrucción y reconstrucción de la práctica pedagógica. Así, se refuerza que este proceso de



acompañamiento no es una asistencia técnica, se debe buscar que el docente investigue, reflexione, sea crítico de lo que hace y construye leyendo, observando las prácticas de sus colegas y sistematice el resultado de su práctica.

Tanto las asesorías individuales como las grupales habrían sido útiles para mejorar el desempeño de los docentes de la institución educativa.

(...) primero que el maestro tome conciencia de que realmente necesita trabajar constantemente sobre él (...) nuestra estrategia primero convencerlo de que el maestro tiene un compromiso con la escuela y con los niños, segundo trabajar en un marco amigable de pares trabajar de observarse ellos cómo están, observarlos en un grupo de docente y decir mira cómo podría hacer la clase, que tendrías que mejorar eso es un convencimiento paulatino no es supervisión no es fiscalización, sino es un trabajo de reflexión crítica conjunta (...) este proceso de convencimiento lo hemos hecho todos estos años y ha tenido que ser un proceso y el maestro ha tenido que ver que la visita es una oportunidad de aprendizaje, eso es lo que hemos logrado(...)

(...) el maestro tiene que leer el fundamento teórico... lo primero que le damos es el fundamento teórico, le damos algunas guías (...) que da el ministerio como un soporte para que puedas seguir trabajando. (EDf - 1)

Las asesorías son individuales y luego son grupales, las que más nos han surtido efecto son las grupales (...) todos se miran, todos los profesores se miran entre todos y (...) a partir de eso se puedan recrear y mejorar la clase, es lo que más efecto nos ha surgido. (EDf - 1)

La falta del dominio disciplinar y el desconocimiento para poder realizar procesos de investigación acción son las dos necesidades de formación que la directora ha identificado en la práctica de sus docentes. Se manifiesta que, a partir de ello, se tiene un plan de formación alineado al MBDD. La subdirectora de acuerdo con la información dada, refuerza la idea de que todo este proceso parte de un diagnóstico y sistematización de lo observado en las visitas.

A partir del diagnóstico nosotros establecemos un plan de formación docente, está alineado con el MBDD (...) función de ello alineamos en una

matriz el MBDD decimos que desempeños el docente ha cumplido o no y qué desempeños (...)

La directora con el equipo directivo hace un diagnóstico, consolidado de las visitas anteriores y de acuerdo a las fortalezas, debilidades y de acuerdo a eso se hace una orientación del desempeño docente.

(...) el docente debe tener un dominio pedagógico, manejo del aula y que se vea en los aprendizajes de los estudiantes... (ESd – 1)

### **5.6 Categoría emergente: Diálogo reflexivo que fortalezca la toma de compromisos docente.**

Dentro del instrumento de acompañamiento que utiliza la directora, hay un espacio para establecer compromisos por parte del docente. La directora, promueve que se llegue a asumir compromisos que permitan mejorar el desempeño docente. Hace seguimiento del compromiso en la siguiente visita.

De acuerdo a Mineduc (2012) se debe generar una retroalimentación que refiera las conductas, eventos, acciones y reacciones que ocurren en el aula, para así contribuir al proceso de reflexión en torno a la práctica pedagógica.

La directora siempre muestra apertura para el diálogo, escucha y permite que los docentes puedan expresarse sin temor. En caso de no dar respuesta a una interrogante planteada por los docentes, los deriva a otros especialistas.

Claro que sí, [promueve los] compromisos de mejora. (Edof -1)

Sí, justo el instrumento tiene una parte donde nosotros hacemos explícito un compromiso de mejora acuerdo a lo que se nos ha observado (Edof - 6)

Llegamos a asumir compromisos de mejora, pues dentro de la ficha de observación hay un ítem que dice en qué te comprometes (Edof - 4)

Sí, claro, ella me dijo que compromisos vas a mejorar (...) son compromisos que uno hace y para la siguiente observación uno tiene que reflejarlo (Edof - 3)

La directora, manifiesta que es el docente quien tiene el protagonismo en el proceso de reflexión y mejora de su práctica. Es por ello, que el docente es quien establece sus compromisos de mejora, previa reflexión constante en todo el proceso del diálogo entablado con la directora a partir de un encuentro de hechos y evidencias. La subdirectora acota que la directora promueve que los docentes desarrollen un plan de mejora personal y asuman sus compromisos, esta intercorrelación positiva y significativa entre el liderazgo pedagógico de la directora y el acompañamiento pedagógico permite generar compromiso para la mejora de la práctica pedagógica (Arteaga, 2016).

Para Osterman y Kottkamp (2004) el diálogo reflexivo promueve una disposición para aprender, construir nuevos conocimientos, intercambiar experiencias y de este modo fortalecer la competencia reflexiva en todo docente.

(...) el maestro según vayamos haciendo el proceso de reconstrucción, también él [va] (...) llenado su cuaderno de campo.

En el cuaderno (...) hay una parte del diálogo reflexivo, (...) está dividido en los hechos y las evidencias, y en el otro lado dice las reflexiones, incluso en las reflexiones (...) va poniendo que necesita mejorar, entonces no es una receta usted tiene que mejorar (...) sino que en cada apunta va anotando a la par que procesos tendría que mejorar (...) al final va a anotar esos compromisos que va asumiendo en todas las asesorías (...) (Edf - 1)

La directora realiza el seguimiento al cumplimiento del compromiso del docente. Refuerza el logro del compromiso en las horas colegiadas.

La directora hace seguimiento al compromiso. (Edof 4)

(...) tenemos ese compromiso y se hace seguimiento en la otra visita. (Edof 6)

El diálogo reflexivo posibilita que los docentes tomen mejores decisiones que les permitan desarrollar con éxito proceso de enseñanza aprendizaje, ya que constantemente el docente identifica aspectos que deben mejorar y toma

decisiones para fortalecer su ejercicio docente. De acuerdo a Alemán, Medina y Deroncele (2020) “el liderazgo pedagógico del equipo directivo es sustancial como lo señala el MBDDi (2014a) una de las prioridades del sistema educativo debería ser, mejorar la forma en que atrae, desarrolla y retiene maestros y líderes escolares de alta calidad”



## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo se presentan las conclusiones respecto al acompañamiento pedagógico que realiza una directora en una institución educativa de gestión pública desde la perspectiva de los docentes y subdirectora. Para ello, se toma como referente los objetivos de investigación. Asimismo, se presenta las recomendaciones que permitirá fortalecer la aplicación del acompañamiento pedagógico como estrategia que mejorar la práctica docente.

### 6.1 Conclusiones

Se establecen las conclusiones a partir de los objetivos planteados en la investigación.

1. Al interpretar cómo se manifiesta el acompañamiento pedagógico realizado por la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos, podemos concluir que:

El acompañamiento pedagógico se da a través de la “visita en el aula”, donde la directora de una institución educativa realiza observaciones sistemáticas de las sesiones de aprendizaje de los docentes; utilizando diversos instrumentos de observación. Asimismo, se realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza. Como segunda estrategia se da la “asesoría crítica reflexiva”. En ella, la directora busca que los docentes identifiquen sus fortalezas y necesidades de formación de su práctica pedagógica. Del mismo modo, se orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica mediante el diálogo reflexivo, que finalmente, promueve compromisos de mejora de la práctica pedagógica. Ambas actividades se

complementan y permiten que el docente reflexione y asuma compromisos para mejorar su rol docente. De ahí que, a partir del discurso de los docentes se afirma que el acompañamiento que realiza la directora se encuentra en el nivel de valoración de “casi siempre”. Sin embargo, desde el análisis del discurso de los actores involucrados en la investigación, también se precisa que en ocasiones la carga administrativa y las actividades de gestión escolar que asume la directora, genera que estas actividades se reprogramen, suspendan o no se concluyan con las acciones mapeadas para el acompañamiento pedagógico.

2. Al analizar la visita en el aula del acompañamiento pedagógico de la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos, podemos concluir que:

La visita en el aula es una actividad que realiza la directora de la institución educativa y se desarrolla de manera planificada y sistemática; ya que cuenta con un plan, un cronograma e instrumentos de observación para efectuar el acompañamiento al docente. Los docentes son informados, de manera previa a la observación en el aula; siendo algunas de estas ocasiones una visita inopinada. De acuerdo a la perspectiva de los docentes la dimensión visita en el aula realizada por la directora es valorada como “siempre”. Sin embargo, la directora no concluye con todas las visitas programadas a los docentes, debido a la carga administrativa, asimismo prioriza realizar un acompañamiento a los docentes de su especialidad.

La visita en el aula permite a la directora de la institución educativa generar espacios de orientación al docente, respecto a cómo realizar una mejor planificación que atienda a las demandas y necesidades de los estudiantes. A nivel de la observación sistemática y la planificación compartida los docentes

consideran que se encuentra en un nivel de valoración “siempre”. No obstante, la directora se apoya para realizar estas visitas en la subdirectora o en los coordinadores pedagógicos, delegando funciones de continuidad y seguimiento del trabajo, a nivel de planificación curricular.

3. Al analizar la asesoría crítica reflexiva del acompañamiento pedagógico de la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos, se puede concluir que:

La asesoría crítica reflexiva es una actividad que forma parte del acompañamiento pedagógico y que permite a la directora generar espacios de diálogo reflexivo sostenido con el docente; posibilitando la identificación de sus fortalezas y necesidades de formación para mejorar su práctica. Todo ello, confirma que la dimensión asesoría crítica reflexiva realizada por la directora de una institución educativa pública, desde la perspectiva de los docentes es considerada en el nivel de valoración “siempre”.

Esta asesoría crítica reflexiva se realiza a partir de preguntas abiertas que permiten reflexionar sobre cómo se ejecutó la sesión de aprendizaje. En ocasiones algunos docentes manifestaron, que, por falta de tiempo o cruce de actividades, no realizaron la asesoría.

Para fortalecer las competencias profesionales de los docentes, la directora generó jornadas de reflexión con el propósito de comprender y valorar la estrategia de acompañamiento. Así se promovió la autocrítica del docente hacia su desempeño y establecimiento de compromisos para mejorar los logros de aprendizaje.

Para realizar una asesoría crítica reflexiva, la directora mostró apertura en relación al diálogo y la escucha. Esto permitió que los docentes puedan expresarse sin temor y asumir compromisos. Todo ello confirma que la formación de la práctica, reflexión crítica y los compromisos de mejora son considerados por los docentes en relación a la valoración “siempre”. Sin embargo, se evidencia que es necesario seguir fortaleciendo esta toma de compromisos autorreflexivos del docente. Para algunos docentes es necesario establecer acuerdos en mejora de los aprendizajes y asumir una actitud crítica reflexiva de su práctica, como un proceso de construcción constante.

## **6.2 Recomendaciones**

1. A nivel del Ministerio de Educación, se recomienda definir con claridad en las políticas educativas y normativas, las condiciones para la implementación del acompañamiento pedagógico; estableciendo metas, etapas, contenidos, estrategias y acciones. Esto permitirá tener una propuesta formativa, articulada a las competencias del Marco del Buen Desempeño Docente; que direcciona y fortalezca el trabajo con los acompañantes y docentes.
2. A nivel de los directivos de la institución, se recomienda mantener un constante acompañamiento de la visita en el aula; delegando la función de acompañar a los docentes que destacan en su práctica pedagógica. Así mismo, es necesario generar la observación entre pares, que refuerce el sentido de colaboración. Respecto a la actividad de asesoría crítica reflexiva, es importante buscar más espacios que permitan al docente la reflexión sobre su práctica pedagógica, así como asumir compromisos para mejorar su desempeño en el aula. Propiciar el desarrollo de una comunidad de práctica que permita a los docentes reflexionar sobre su propia práctica y asumir



compromisos que permitan garantizar aprendizajes significativos en los estudiantes.

3. A nivel de los docentes de la institución educativa, se recomienda una mayor apertura y disposición para el trabajo conjunto durante el acompañante pedagógico y la revisión de su propia práctica pedagógica. Esto le permitirá mejorar su desempeño docente a nivel teórico y práctico; pero, sobre todo, que pueda realizar procesos de reflexión sobre su actuar docente. Del mismo modo, es importante ir generando procesos de reflexión en espacios colegiados, buscando que los espacios de reunión docente permitan que se comparta experiencias pedagógicas, se dialogue la mejora de la práctica docente institucional teniendo como visión común el logro del perfil de egreso del estudiante.
4. Al nivel del acompañante, se recomienda continuar con una ruta formativa; priorizando el dominio de habilidades socioemocionales necesarias para establecer relaciones de confianza y colaboración entre los actores que interviene en el acompañamiento, sin dejar de lado una propuesta curricular y pedagógica consistente y coherente al contexto del docente. Asimismo, promover procesos de desarrollo autónomo en el docente, evitando una dependencia profesional y haciendo que cada docente pueda ir regulando sus procesos de crecimiento personal y profesional.

## REFERENCIAS

- Alemán-Saravia, A. C., Medina-Zuta, P. y Deroncele-Acosta, A. (2020). La calidad docente en un marco de equidad: balance de las políticas educativas y su contextualización en la realidad peruana. *Maestro y Sociedad*, 17(4), 762-782.
- Álvarez, S., Pérez, A., y Suárez, M<sup>a</sup> L. (2008) Hacia un enfoque de la educación en competencias. *Organización y Gestión Educativa*. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/2576/01720082000075.pdf?sequence=1>
- Allendes, A. (2015). *Propuesta para la mejora del proceso de observación de aula en el colegio Peter College*. (Tesis de maestría, Universidad Alberto Hurtado. Chile). Recuperado de <https://bit.ly/2zlrGHn>.
- Anijovich, R, y Cappelletti, G (2015). *La práctica como eje de la formación*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Arteaga, M. (2016) *Liderazgo pedagógico directivo, el monitoreo-acompañamiento pedagógico y compromiso de gestión escolar; Vitarte*. (tesis de maestría, Universidad César Vallejo. Lima. Perú). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/4113>
- Arellano, R y García, L. (2019) Programa de acompañamiento al aula: la perspectiva de los profesionales docentes de escuelas públicas en la comuna de Talca, Chile. (Tesis de Maestría, Universidad Católica del Maule, Chile) Recuperado de <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/CIAIQ2019/article/view/2281/2201>
- Balzán, Y. (2008). *Acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en III etapa de educación básica*. (Tesis de maestría. Universidad Rafael Urdaneta. Venezuela). Recuperado de <https://remembranza.wordpress.com/acompanamiento-pedagogico-delsupervisor-y-desempeno-docente-en-las-escuelas-de-iii-etapa-de-basica/>
- Blasco, J. y Pérez, J. (2007). *Metodologías de investigación en educación física y deporte: Ampliando horizontes*. Alicante, España. Editorial Club Universitario. Imprenta Gamma.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La Investigación en las ciencias sociales*. Ediciones Uniandes. Buenos Aires, Argentina. Edit. Norma

- Calderón, J (2020). Acompañamiento pedagógico: docentes noveles de Chile, Ecuador, México y Uruguay. Zacatecas –México. Recuperado de file:///C:/Users/LAPTOP/Downloads/Acompanamiento\_pedagogico\_docentes\_noveles\_de\_Chile\_Ecuador\_Mexico\_y\_Uruguay\_hUZ4RHh.pdf
- Camarena, M. (2018). *Acompañamiento pedagógico según percepción del docente en las Instituciones Educativas de la Red 24, Comas, 2018.* (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Lima-Perú). Recuperado de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21315/Camarena\\_HML.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21315/Camarena_HML.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Campbell, J.P., McCloy, R.A., Oppler, S.H. and Sager, C.E. (1993). A Theory of Performance. In: Schmitt, N. and Borman, W.C., Eds., *Personnel Selection in Organizations*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 35-70. Recuperado de [link:https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencePaps.aspx?ReferenceID=1222840](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencePaps.aspx?ReferenceID=1222840)
- Campos, A. (2009). *Métodos Mixtos de Investigación*. Lima. Perú. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Cantillo, B. y Calabria, M. (2018). *Acompañamiento pedagógico: Estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria.* (Tesis de maestría, Universidad de la Costa. Barranquilla. Colombia). Recuperado de <https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2019/03/Investigacio%CC%81n-sobre-acompan%CC%83amiento-pedagogico.pdf>
- Castañeda, M. (2010). *Procesamiento de datos y análisis estadísticos utilizando SPSS*. Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Editoração Eletrônica Gabriela Viale Pereira.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas - CPEIP (2019) *Visitas al aula. Serie Retroalimentación de Prácticas Pedagógicas*. Chile. Recuperado de [https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/08/VISITAS\\_AULA.pdf](https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/08/VISITAS_AULA.pdf)
- Cerecero Medina. I. (2019) Diez modelos relacionados con la práctica reflexiva. *Revista Panamericana de Pedagogía*. N°28, julio-diciembre, pp.155-181. Recuperado de <http://portalderevistasdelaup.mx/revistapedagogia/index.php/pedagogia/article/view/327/334>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Teoría*. Universidad del Bío Bío. Chillán, Chile
- Cohen, L.; y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid, España: Muralla.

- Comisión Europea/EACEA/Eurydice, (2018). La profesión docente en Europa: Acceso, progresión y apoyo. *Informe de Eurydice*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Condori G. J. (2019). Racionalidades, creencias y prácticas pedagógicas en la implementación del currículo escolar. *Revista Educación, UNIFE*, 25(1) 99-106. Recuperado de <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1775>
- Consejo Nacional de Educación (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima. Perú.
- Consejo Nacional de Educación (2020) *Proyecto Educativo Nacional*. PEN 2036. Lima. Perú. Corporación Paes E.I.R.L. Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, España: McGraw-Hill Interamericana.
- Creswell, J. (2003). *Diseño de investigación: enfoques cualitativos, cuantitativos y de métodos mixtos* (2ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Cuenca, R. (2015). *Las carreras docentes en América Latina: la acción meritocrática para el desarrollo profesional*. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.
- Delannoy, F. (2001). Profesionalismo Docente y Aseguramiento de la Calidad de la enseñanza. *Ponencia en Seminario Internacional "Profesionalismo docente y Calidad en Educación"*. Santiago.
- Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. España: Paidós
- Díaz, F. y Cuevas, M. (2005). El liderazgo educativo en centros de secundaria. Un estudio en el contexto multicultural de Ceuta. *Revista Iberoamericana de Educación*. 35. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Francisco\\_Diaz-Rosas/publication/43693127\\_El\\_liderazgo\\_educativo\\_en\\_centros\\_de\\_secundaria\\_Un\\_articulo\\_en\\_el\\_contexto\\_multicultural\\_de\\_Ceuta/links/0a85e53c93de715890000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Francisco_Diaz-Rosas/publication/43693127_El_liderazgo_educativo_en_centros_de_secundaria_Un_articulo_en_el_contexto_multicultural_de_Ceuta/links/0a85e53c93de715890000000.pdf)
- Domingo, A., y Gómez, V. (2014). *La práctica Reflexiva: Bases, modelos e instrumentos*. España: Editorial: Narcea
- Drago, C. (2017). *Manual de apoyo docente, evaluación para el aprendizaje*. Universidad de Chile. Dirección de calidad educativa Vicerrectoría Académica, Recuperado del <https://es.slideshare.net/osvaldoeltoch/manual-evaluacion>

- Falla, T. (2015). *Acompañamiento pedagógico a docentes de matemática de secundaria para desarrollar estrategias metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima. Perú.
- Flores, R. (2009). *Observando observadores: Una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social*. Ediciones UC
- Ley General de Educación. El Peruano. Normas Legales (2016). Recuperado de <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/modifican-el-reglamento-de-la-ley-n-28044-ley-general-de-e-decreto-supremo-n-009-2016-minedu-1408499-7/>
- Gallardo, A. (2019). Acompañamiento técnico pedagógico y su incidencia en la generación de buenas prácticas evaluativas. (Tesis de Maestría, Universidad de Desarrollo, Santiago -Chile). Recuperado de <https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/2844/Acompa%C3%B1amiento%20t%C3%A9cnico%20pedag%C3%B3gico%20y%20su%20incidencia%20en%20la%20generaci%C3%B3n%20de%20buenas%20pr%C3%A1cticas.%20Intervenci%C3%B3n%20con%20docentes%20del%20Pimer%20Ciclo%20B%C3%A1sico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, E. (2007). Un modelo de supervisión educativa. *Laurus*. 13(25). pp. 11-35 Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111479002.pdf>
- Gómez, M. (2011). *Desarrollo profesional del maestro. La competencia reflexiva*. (Tesis doctoral no publicada). Universitat de Lleida (España).
- Gómez, M. (2018). La competencia reflexiva clave de la profesionalización docente". Voces de la educación file:///C:/Users/User/Desktop/Dialnet-LaCompetenciaReflexivaClaveDeLaProfesionalizacionD-6475495.pdf
- Guerrero, L. (2017). *Evaluación del desempeño docente en el aula, ¿cómo funciona?*. Recuperado de <https://www.educacionperu.org/rubrica-evaluacion-desempeno/>
- Guerrero, G. (2018). *Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en la Unidad Educativa Fiscal Teniente Hugo Ortiz*. Ecuador.
- Jacinto, J y Labán L. (2019) El liderazgo pedagógico y su relación con el acompañamiento pedagógico en la Institución Educativa Pública del distrito San Miguel de El Faique, Perú. (Tesis de maestría. Universidad Nacional de Piura). Recuperado de <http://repositorio.unp.edu.pe/handle/20.500.12676/2343>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2019). *Victimización en el Perú 2010 -2018*. Lima. Perú.
- Krichesky, G. (2013). *El desarrollo de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje Procesos y factores de cambio para la mejora de las*

escuelas. Recuperado de  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38892>

- Leithwood, K.; Day, C.; Sammons, P.; Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What it Is and How it Influences Pupil Learning*. Nottingham: National College for School Leadership / University of Nottingham.
- Leithwood, K., Mascall, B. & Strauss, T. (eds) (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. London: Routledge.
- López, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Lujan, P. (2020) Acompañamiento pedagógico en la práctica docente de la Institución Educativa 7059, San Juan de Miraflores, Perú. (Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo). Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48708>
- Martínez, M. (2000). *Asesoría educacional: una reflexión teórico práctica sobre el trabajo en el nivel de la Dirección Municipal de Educación*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Martínez, H., y González, S. (2009). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: Sentido y perspectiva. *Ciencia y Sociedad*. 35(3), 2010. República Dominicana.
- Medina, A. y Gómez, R. (2014). El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 53(1), pp. 91-113 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Viña del Mar, Chile
- Medina-Zuta., P. y Deroncele-Acosta, A. (2019). La evaluación formativa desde el rol del docente reflexivo. *Maestro y Sociedad*, 16(3), 597-610.
- Medina-Zuta, P. y Deroncele-Acosta, A. (2020). La práctica investigativa dialógico-reflexiva para orientar la problematización como operador epistémico de la construcción científico-textual. *Revista Inclusiones*, 7(2), 37-46.
- Mejía, J. (2016) El muestreo en la investigación cualitativa. *Revista de Sociología*, 9, Lima, Perú: UNMSM.
- Ministerio de Educación (2008). *Programa Estratégico Logros de Aprendizaje (PELA)*. Lima, Perú: Autor.
- Ministerio de Educación (2011). *Matriz de Evaluación para la Acreditación de la Calidad de la Gestión Educativa de Instituciones de Educación Básica Regular*. Lima, Perú: Autor

- Ministerio de Educación (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima. Perú: Autor
- Ministerio de Educación (2014a). *Marco del Buen Desempeño del Directivo*. Lima. Perú: Autor
- Ministerio de Educación (2014b). Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes.
- Ministerio de Educación (2014c). *Protocolo de acompañamiento pedagógico Protocolo del Acompañante Pedagógico, del Docente Coordinador/ Acompañante y del formador*.
- Ministerio de Educación (2016a). RSG N° 008-2016 “Norma que establece disposiciones para el Acompañamiento Pedagógico en la Educación Básica”. Lima, Perú: Autor
- Ministerio de Educación (2016b). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima. Perú: Autor Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2017.pdf>
- Ministerio de Educación (2017a). *Normas y Orientaciones para el desarrollo del Año Escolar 2017 en Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica*. Lima, Perú: Autor
- Ministerio de Educación (2017b). *Fascículo de Compromisos de Gestión Escolar*. Lima, Perú: Autor
- Ministerio de Educación (2018a). *Rúbricas de observación de aula para la evaluación del desempeño docente: manual de aplicación*. Lima, Perú: Autor
- Ministerio de Educación (2018b). *Orientaciones y protocolos para el desarrollo de las estrategias formativas del programa de formación en servicio dirigido a docentes de I.E. del nivel primaria con acompañamiento pedagógico*. Lima, Perú: Autor
- Ministerio de Educación (2019). *Norma Técnica que establece disposiciones para el desarrollo de Acompañamiento Pedagógico en instituciones educativas focalizadas de la Educación Básica Regular, para el periodo 2020-2022*. Lima, Perú: Autor
- Ministerio de Educación de Chile (2012) *Guía de observación de aula y retroalimentación. Orientaciones al Equipo de Liderazgo del Establecimiento (ELE) para desarrollar reuniones de reflexión pedagógica docente*. Recuperado de: <https://educra.cl/wp-content/uploads/2016/06/REC-guia-aula.pdf>

- Mollo-Flores, M. y Medina-Zuta, P. (2020). La evaluación formativa: hacia una propuesta pedagógica integral en tiempos de pandemia. *Maestro y Sociedad*, 1(4), 635-651.
- Montero, C. (2011). Estudio sobre acompañamiento pedagógico: experiencias, orientaciones y temas pendientes. En Consejo Nacional de Educación (Ed.), *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente: estudios que aportan a la reflexión, el diálogo y a la construcción concertada de una política educativa*. Lima: CNE
- Morales, M. (2016) *La observación entre iguales para la innovación educativa*. Recuperado de <https://practicareflexiva.pro/la-observacion-entre-iguales-para-la-innovacion-educativa/>
- Mullis, I.; Martin, M.; Ruddock, G.; O'Sullivan, C. y Preuschoff, C. (2009). *TIMSS 2011 assessment frameworks*. Boston: International Association for the Evaluation of Educational Achievement; International Study Center.
- Municipalidad de Chorrillos (2019). *Ubicación y población demográfica*. Lima. Perú. <http://www.munichorrillos.gob.pe/distrito/ubicacion-y-poblacion>
- Murphy, K. (1990). Job performance and productivity. En K. R. Murphy y F. E. Saal (Eds). *Psychology in Organizations: Integrating science and practice*, pp. 157 - 176.
- Ortiz Hernández, R. d., & Guissel, S. T. (2014). *Acompañamiento Pedagógico y su Incidencia en el Desempeño Docente en el centro escolar "Enmanuel Molgaloy Rubio"*. Managua.
- Osterman, K.F. y Kottkamp, R.B. (2004). Reflective practice for educators: improving school through professional development. EE.UU. Corwin Press. Consulta: 31/07/16. Sitio web: [http://www.itslifejimbutnotasweknowit.org.uk/files/RefPract/Osterman\\_Kottkamp\\_extract](http://www.itslifejimbutnotasweknowit.org.uk/files/RefPract/Osterman_Kottkamp_extract)
- Pacheco, P. (2016). *El acompañamiento pedagógico de los directores y el desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas de educación primaria del distrito de José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa 2016*. (Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/2467>
- Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó. España.
- Reátegui, A. (2017). *Acompañamiento pedagógico y su relación con el desempeño docente de las Instituciones Educativas de Huari-Ancash*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima. Perú). Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1357/TM%20CE->



Ge%203177%20R1%20-  
%20Reategui%20Chavarri.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Restrepo, B. (s.f.). Una Variante Pedagógica de la Investigación-Acción Educativa. *Revista Iberoamericana de Educación.OEI* [Documento en Línea] Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/370Restrepo.PDF>.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*. (7) 45-55. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-LaInvestigacionaccionEducativaYLaConstruccionDeSab-2041013.pdf>
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá, Colombia: Envión editores
- Robalina, M (2019). Capacitación de los Mentores del Programa de Inducción Docente en Perú. Minedu y UNESCO. Recuperado de [http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view-tv-release/news/inicia\\_capacitacion\\_de\\_los\\_mentores\\_del\\_programa\\_de\\_inducci/](http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view-tv-release/news/inicia_capacitacion_de_los_mentores_del_programa_de_inducci/)
- Robinson, V. (2006). Putting Education Back into Educational Leadership. *Leading & Managing*, 12 (1), 62-75.
- Rodríguez, J.; Leyva, J. y Hopkins, A. (2016). *El efecto del acompañamiento pedagógico sobre los rendimientos de los estudiantes de escuelas públicas rurales del Perú*. Lima: GRADE – FORGE.
- Roman Brito, J., & Dousdebes, M. L. (2014). *Acompañamiento Pedagógico en el aula*. Quito, Ecuador
- Ruiz, D. (2015). *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en el desempeño de los docentes de educación secundaria del Colegio "Liceo Franciscano", ubicado en el distrito No. 1 de la ciudad de Managua, departamento de Managua, durante el Primer Semestre del año 2015*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Managua). Recuperado de <https://repositorio.unan.edu.ni/1266/1/47422.pdf>
- Sánchez, M. (2018). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: ¿es realmente tan complicada. *Revista Digital Universitaria*. 19(6). Recuperado de [https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/msanchez/SanchezMendiola2018\\_LaEvaluacionDelAprendizajeDeLosEstudiantes.pdf](https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/msanchez/SanchezMendiola2018_LaEvaluacionDelAprendizajeDeLosEstudiantes.pdf)
- Schön, D. (1987) *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesionales*. Edición Paidós. Recuperado de: <https://josegastiel.files.wordpress.com/2019/02/schc3b6n-la-formacion-de-profesionales-reflexivos-donald-schon.pdf>

- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona, España: Paidós.
- Sovero, F. (2012). *Supervisión, acompañamiento y monitoreo pedagógico*, Lima, Perú. Ed. San Marcos
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. (4ª ed.). Madrid. España: Ediciones Morata.
- Stake, R. (1999); *Investigación con estudio de caso*, (2ª ed.). Madrid. España: Ediciones Morata.
- Stake R. (2007); *Investigación con estudio de caso*. (4ª ed.) Madrid, España: Morata.
- Torres, A. (2016). *La asesoría pedagógica como actividad profesional*. Recuperado de <https://www.milenio.com/opinion/alfonso-torres-hernandez/apuntes-pedagogicos/la-asesoria-pedagogica-como-actividad-profesional>
- Ulloa, J., y Gajardo, J. (2016). *Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente. Nota Técnica N°7*, Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2019).. *Acompañamiento Pedagógico en la Secundaria de Jornada Escolar Completa: Prácticas, contextos y concepciones* Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6809/Acompa%C3%B1amiento%20pedag%C3%B3gico%20en%20la%20secundaria%20de%20Jornada%20escolar%20completa%20pr%C3%A1cticas,%20contextos%20y%20concepciones.pdf?sequence=1>
- Valle, I. (2016). *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico para la mejora del Desempeño Docente de Educación Primaria en el Instituto Loyola, ubicado en el Departamento y Municipio de Managua, Distrito I, durante el período del año 2015*. (Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua). Recuperado de <https://repositorio.unan.edu.ni/1589/1/64457.pdf>
- Vezub, L. (2011). Las políticas de acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente. El caso de los programas de mentoría a docentes principiantes. *Revista Del IICE*, (30), 103-124. <https://doi.org/10.34096/riice.n30.149>
- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles: aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay*. Montevideo: MEC – ANEP – OEI.

Villasante, Mar (2016). *La formación permanente, una obligación profesional del profesorado*. Madrid. Recuperado <https://www.efeescuela.es/noticias/la-formacion-permanente-una-obligacion-profesional-del-profesorado/>



## APÉNDICE

- A. MATRIZ DE CONSISTENCIA
- B. CUESTIONARIO SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO DIRECTIVO
- C. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO CUANTITATIVO: CUESTIONARIO SOBRE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO DIRECTIVO
- D. GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA AL DOCENTE SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO DIRECTIVO
- E. VALIDACIÓN DE LA GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA AL DOCENTE SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO DIRECTIVO
- F. F.- GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA AL DIRECTIVO SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO
- G. VALIDACIÓN DE LA GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA AL EQUIPO DIRECTIVO SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO
- H. MATRIZ DE TRANSCRIPCIÓN DE DATOS – DOCENTES - SUBCATEGORÍA; VISITA EN EL AULA
- I. MATRIZ DE TRANSCRIPCIÓN DE DATOS – DOCENTES - SUBCATEGORÍA: ASESORÍA CRÍTICA REFLEXIVA
- J. MATRIZ DE DESCRIPCIÓN INTERPRETATIVA DOCENTE
- K. MATRIZ DE TRANSCRIPCIÓN DE DATOS – DIRECTIVOS
- L. MATRIZ DE DESCRIPCIÓN INTERPRETATIVA- DIRECTIVO

## APÉNDICE A

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

**Título de la tesis:** Acompañamiento Pedagógico de la directora en una institución educativa pública de Chorrillos. Estudio de Caso

**Tesistas:** Lucia Elvira Cuyutupa Cuba /Sandra María Véliz Dávila

PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	TÉCNICA E INSTRUMENTOS
¿Cómo se manifiesta el Acompañamiento Pedagógico de la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos?	Interpretar las manifestaciones del acompañamiento pedagógico realizado por la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos.	<p>Analizar la estrategia de visita al aula del acompañamiento pedagógico de la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos.</p> <p>Analizar la estrategia asesoría crítica del acompañamiento pedagógico de la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos.</p>	<p><b>Acompañamiento Pedagógico:</b> Estrategia pedagógica mediada por procesos sistemáticos y permanentes, realizado por el director, con el objetivo de promover la reflexión con el docente sobre su propia práctica y que le permita iniciar un proceso de toma de decisiones para la mejora de su práctica pedagógica y el logro de aprendizajes para sus estudiantes.</p>	<p><b>Visita en aula</b> Es una actividad pedagógica que permite recoger información desde la observación sobre las interacciones dentro de una clase para luego sistematizar las fortalezas y aspectos que deben mejorarse del docente.</p> <p><b>Asesoría crítica reflexiva</b> Es una actividad pedagógica de diálogo reflexivo crítico entre el directo y el docente que posibilita la construcción de saberes desde la experiencia y el continuo mejoramiento de la práctica pedagógica.</p>	<p><b>Nivel:</b> Interpretativo</p> <p><b>Diseño:</b> Estudio de caso</p> <p><b>Tipo:</b> Naturaleza Intrínseca</p>	<p>Entrevista / Guion de preguntas</p> <p>Interrogativa escrita / Escala de valoración</p>

**APÉNDICE B**  
**CUESTIONARIO SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**  
**DIRECTIVO**

**Estimado Docente:**

El presente cuestionario tiene por objetivo recoger información de los docentes sobre el acompañamiento pedagógico que realiza una directora de la institución educativa pública del distrito de Chorrillos. Te solicitamos responder el cuestionario con veracidad, en base a lo que evidencias en tu práctica docente. Recuerda no hay respuesta buena ni mala. Nos interesa mucho conocer tu apreciación para seguir mejorando la calidad de nuestra educación. Este cuestionario es de carácter anónimo.

**Instrucciones:**

- Lee cada uno de los enunciados y marca con una (X) según la escala que consideres pertinente.
- Para cada criterio considere la escala de 1 a 4 donde:

1	2	3	4
Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

N°	ITEMS	Escala de respuestas			
		1	2	3	4
	<b>VISITA AL AULA</b>				
<b>1</b>	Socializa las actividades que forman parte de su plan de acompañamiento.				
<b>2</b>	Realiza un plan de visitas al docente, durante y después del desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.				
<b>3</b>	Ingresa al aula para acompañar el desarrollo de la sesión de aprendizaje.				
<b>4</b>	Utiliza instrumentos de evaluación para la observación de la sesión de aprendizaje.				

5	Domina y promueve el uso de los lineamientos generales sobre el currículo nacional en mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.				
6	Brinda sugerencias sobre cómo debes planificar, implementar, ejecutar y evaluar tu sesión de aprendizaje.				
7	Permite que puedas realizar preguntas o disipar dudas respecto a la secuencia didáctica, los procesos cognitivos u otros aspectos de la planificación curricular.				
8	Orienta la aplicación de estrategias pertinentes a tu práctica pedagógica considerando el uso óptimo del tiempo en el aula.				
9	Monitorea y orienta la aplicación de metodologías de evaluación pertinentes orientadas a medir tanto los procesos, como los resultados de la enseñanza y el aprendizaje				
<b>ASESORÍA CRÍTICA REFLEXIVA</b>					
10	Identifica las fortalezas y debilidades de tu práctica docente y las registra en una lista o cuaderno de notas.				
11	Realiza una valoración de tu desempeño en el aula, luego de haber realizado el monitoreo.				
12	Presenta, durante la asesoría, materiales que faciliten la reflexión de tu práctica docente.				
13	Aplica estrategias durante la asesoría que te permiten asumir una actitud crítica reflexiva sobre tu desempeño en el aula.				
14	Desarrolla estrategias y/o acciones que conllevan a la reflexión sobre el conocimiento de la diversidad y el contexto en aula.				
15	Asesora en la aplicación de estrategias de aprendizaje pertinentes al logro de las competencias.				
16	Propicia espacios de reflexión, para la mejora de tu desempeño.				
17	Propicia un clima de confianza y apertura al diálogo que permite la reflexión y toma de compromisos en mejora de tu desempeño.				
18	Propicia espacios de formación continua para la mejora de tu desempeño.				

## APÉNDICE C

### VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO CUANTITATIVO: CUESTIONARIO SOBRE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO DIRECTIVO

**Solicitamos:** Opinión en Validación del  
Instrumento de investigación

Juez experto:

---

Presente. -

Reciba nuestro cordial saludo. Las suscritas: *Sandra Véliz Dávila y Lucía Cuyutupa Cuba*; estudiantes de la Maestría en Gestión Directiva Educativa de la Universidad Femenina Sagrado Corazón, nos dirigimos a Ud. con la finalidad de solicitar su opinión en la validación del presente instrumento de investigación propuesto en la tesis titulada:

*Acompañamiento pedagógico de la directora de una institución educativa pública de Chorrillos. Estudio de caso.*

En tal sentido, le agradecemos observar la coherencia, relevancia y claridad de los ítems del instrumento de investigación presentado. Su opinión constituirá un valioso aporte en el presente trabajo de investigación y su participación quedará registrada en el mismo, desde ya agradecemos su disposición y colaboración.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

1. Carta de presentación.
2. Matriz de consistencia.
3. Diseño y matriz del instrumento.
4. Instrumento de investigación (cuestionario)
5. Formato de juicio de experto para validar instrumento.

Atentamente,

Sandra Véliz Dávila  
Estudiante de Maestría

Lucía Cuyutupa Cuba  
Estudiante de Maestría



## Validación del juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación del instrumento “**Cuestionario sobre el acompañamiento pedagógico directivo**” que hace parte de la investigación:

*Acompañamiento pedagógico de la directora de una institución educativa pública de Chorrillos. Estudio de caso*

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sean válidos los ítems y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa de la educación como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: .....

FORMACIÓN ACADÉMICA:  
.....

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL:  
.....

CARGO ACTUAL:  
.....

INSTITUCIÓN:.....

**Objetivo de la investigación:** Interpretar las manifestaciones del acompañamiento pedagógico realizado por la directora desde la perspectiva de los docentes y subdirectora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos.

**Objetivo del instrumento:** Recoger información de los docentes sobre el acompañamiento pedagógico que realiza una directora de la institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Agradecemos desde ya disposición y colaboración.

Atentamente,

Sandra Véliz Dávila  
Estudiante de Maestría

Lucia Cuyutupa Cuba  
Estudiante de Maestría

## FORMATO DE JUICIO DE EXPERTO PARA VALIDAR INSTRUMENTO

Estimado juez, después de haber leído la matriz de consistencia y matriz del instrumento. Analice el ítem y marque con un aspa (x) en la casilla que usted considere conveniente, además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones.

Ítem  N°	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		OBSERVACIONES
	Si	No	Si	No	Si	No	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							

**NOMBRE Y APELLIDO DEL JUEZ EXPERTO:**

---

**FECHA:**

---

**FIRMA:**

---

**SISTEMATIZACIÓN DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO CUANTITATIVO  
CRITERIO DE JUECES**

Los jueces seleccionados concluyeron validar el instrumento, obteniendo así la siguiente matriz

Categoría	Definición	Ítems  N°	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		OBSERVACIÓN
			Si	No	Si	No	Si	No	
Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación	1	X		X		X		
		2	X		X		X		
		3	X		X		X		
		4	X		X		X		
	Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la vinculación a la conducción de la enseñanza.	5	X		X		X		
		6	X		X		X		
		7	X		X		X		
		8	X		X		X		
		9	X		X		X		
		10	X		X		X		
Asesoría Crítica Reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.	11	X		X		X		
		12	X		X		X		
		13	X		X		X		
		14	X		X		X		
	Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo	15	X		X		X		
		16	X		X		X		
		17	X		X		X		
		18	X		X		X		
Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.								Ver si se considera el dominio disciplinar	
								Precisar término práctica pedagógica	
								¿cómo propiciar un clima?	

## APÉNDICE D

### GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA AL DOCENTE SOBRE EL ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO DIRECTIVO

#### I.-Datos generales

Investigador: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Entrevistado: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

Tiempo: 60 minutos N° de participantes: \_\_\_\_\_

**II-Objetivo:** La presente entrevista tiene como propósito recoger las percepciones y opiniones de los sujetos que interactúan con la directora en la ejecución de la estrategia de acompañamiento pedagógico en una institución educativa de gestión pública.

#### III.- Inicio: (5')

La forma de trabajo de esta entrevista consiste en establecer un diálogo contigo, referente al acompañamiento que desarrolla la directora en una institución educativa. Para iniciar te refiero que la información que brindes es de forma confidencial.

#### Establecimiento de afinidad: (10')

- ¿Cómo se encuentra hoy día? ¿se siente cómodo en este ambiente?

#### IV.-Desarrollo del tema (40)

- ¿Cómo se realiza la observación de clases?, ¿lo hace la directora?, ¿cómo se da este proceso?, ¿considera que es sistemático?, ¿por qué?
- ¿Ha percibido que se emplean instrumentos durante la observación?, ¿cuáles?, ¿ha podido acceder a ellos? ¿cuán útil le parece su aplicación en relación al propósito de observación? ¿cree que aportan? ¿por qué?
- ¿Qué aspectos considera al planificar su sesión de clase?
- ¿Qué orientaciones ha recibido de la directora en este sentido?
- ¿Qué acciones desarrolla la directora para ayudarte a mejorar el proceso de planificación?
- ¿Cómo la directora orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito de la evaluación?

- El acompañamiento que realiza la directora ¿te ayuda a identificar las fortalezas y debilidades de tu práctica pedagógica? ¿por qué? ¿cómo se da este proceso de identificación?
- El acompañamiento que recibes ¿orienta la reflexión crítica de tu práctica pedagógica? ¿por qué? ¿recibes algún material de apoyo que le permita reflexionar sobre su práctica? ¿puedes mencionar algunos de ellos?
- ¿En qué momentos se propicia espacios de reflexión sobre la práctica?
- ¿Cómo se evidencia la apertura para un diálogo reflexivo?
- Durante el acompañamiento ¿la directora promueve asumir compromisos para la mejora de tu práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo se acompaña el cumplimiento de estos compromisos?

**V.- Clausura: (5')**



## APÉNDICE E

### VALIDACIÓN DE LA GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA AL DOCENTE SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO DIRECTIVO

Estimado(a) experto(a):

mediante el presente solicitamos tenga a bien examinar el instrumento: guía de entrevista a los docentes sobre el acompañamiento pedagógico directivo para tal efecto, se le solicita que marque acuerdo o desacuerdo con las preguntas presentadas en el siguiente recuadro. en caso hubiese un desacuerdo, señalar la observación y/o sugerencia.

Subcategoría	Indicadores	Preguntas	SÍ	NO	Observación
Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.	¿Cómo se realiza la observación de clases?, ¿lo hace la directora?, ¿cómo se da este proceso?, ¿considera que es sistemático?, ¿por qué?	X		
		¿Ha percibido que se emplean instrumentos durante la observación?, ¿cuáles?, ¿ha podido acceder a ellos? ¿cuán útil le parece su aplicación en relación al propósito de observación? ¿cree que aportan? ¿por qué?	X		
	Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.	¿Qué aspectos considera al planificar su sesión de clase? ¿Qué orientaciones ha recibido de la directora en este sentido?	X		
Asesoría crítica reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.	¿Qué acciones desarrolla la directora para ayudarte a mejorar el proceso de planificación?	X		
		¿Cómo la directora orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito de la evaluación?	X		
Asesoría crítica reflexiva	Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el	El acompañamiento que realiza la directora ¿te ayuda a identificar las fortalezas y debilidades de tu práctica pedagógica? ¿por qué? ¿cómo se da este proceso de identificación?	X		
		El acompañamiento que recibes ¿orienta la reflexión crítica de tu práctica pedagógica? ¿por qué? ¿recibes algún material de apoyo que le permita reflexionar sobre	X		

	diálogo reflexivo.	<i>su práctica? ¿puedes mencionar algunos de ellos?</i>			
		<b>¿En qué momentos se propicia espacios de reflexión sobre la práctica?</b> <i>¿Cómo se evidencia la apertura para un diálogo reflexivo?</i>			
	Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.	<b>Durante el acompañamiento ¿la directora promueve asumir compromisos para la mejora de tu práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo se acompaña el cumplimiento de estos compromisos?</b>	X		



## DISEÑO Y MATRIZ DEL INSTRUMENTO – ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES

### Diseño del instrumento: entrevista

**Objetivo:** La presente entrevista tiene como propósito recoger las percepciones y opiniones de los sujetos que interactúan con la directora en la ejecución de la estrategia de acompañamiento pedagógico en una institución educativa de gestión pública.

**Fuente:** Docentes de una institución educativa de gestión pública perteneciente al distrito de Chorrillos.

**Duración de la aplicación del instrumento:** 60 minutos.

**Materiales:** Grabadora y guía del instrumento.

**Validación:** El instrumento fue validado mediante juicio de experto en relación a su forma y contenido por cinco profesionales que fueron calificados por su vasta experiencia y reconocida trayectoria en la formación en gestión directiva y formación a docentes; se tomó en cuenta la consistencia y coherencia de las preguntas.

### Matriz del instrumento

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍAS	INDICADORES	PREGUNTAS
Acompañamiento pedagógico directivo	Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.	¿Cómo se realiza la observación de clases?, ¿lo hace la directora?, ¿cómo se da este proceso?, ¿considera que es sistemático?, ¿por qué? ¿Ha percibido que se emplean instrumentos durante la observación?, ¿cuáles?, ¿ha podido acceder a ellos? ¿cuán útil le parece su aplicación en relación al propósito de observación? ¿cree que aportan? ¿por qué?
		Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente	¿Qué aspectos considera al planificar su sesión de clase? ¿Qué orientaciones ha recibido de la directora en ese sentido? ¿Qué acciones desarrolla la directora para mejorar el proceso de planificación?



	vinculada a la conducción de la enseñanza.	¿Cómo la directora orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito de la evaluación?
	Identifica las fortalezas y necesidades de la formación de la práctica pedagógica del docente.	El acompañamiento que realiza la directora ¿te ayuda a identificar las fortalezas y debilidades de tu práctica pedagógica? ¿por qué? ¿cómo se da este proceso de identificación?
<b>Asesoría Crítica Reflexiva</b>	Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.	El acompañamiento que recibes ¿orienta la reflexión crítica de tu práctica pedagógica? ¿por qué? ¿recibes algún material de apoyo que le permita reflexionar sobre su práctica? ¿puedes mencionar algunos de ellos? ¿En qué momentos se propicia espacios de reflexión sobre la práctica? ¿Cómo se evidencia la apertura para un diálogo reflexivo?
	Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.	Durante el acompañamiento ¿la directora promueve asumir compromisos para la mejora de tu práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo se acompaña el cumplimiento de estos compromisos?

## APÉNDICE F

### GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA AL DIRECTIVO SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

#### GUÍA DE TEMAS: Entrevista semiestructurada

**Conductor** : ..... **Fecha:** .....  
**Entrevistado:** ..... **Hora** : .....

#### **1.-Introducción: (5')**

Explicación, finalidad, procedimiento, presentación mutua.

#### **2.- Establecimiento de afinidad: (10')**

¿Cómo se encuentra hoy día? ¿Se siente cómodo en este ambiente? Iniciemos...

#### **3.- Preguntas para la entrevista semiestructurada: (40')**

- ¿Cómo realiza la observación de clases a sus docentes? ¿Se podría decir que su observación es sistemática? ¿por qué?
- ¿Qué instrumentos utiliza en el acompañamiento interno? ¿por qué ha decidido utilizar estos instrumentos?
- ¿Cuál es su utilidad en relación al propósito de observación?
- ¿Qué aspectos considera al orientar la planificación de la sesión de clase?
- ¿Qué orientaciones da a los docentes en ese sentido? ¿Qué acciones desarrolla para mejorar el proceso de planificación de los docentes?
- ¿Orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito?
- Culminado el acompañamiento pedagógico ¿cómo ayuda para que el docente identifique sus fortalezas y debilidades de la práctica pedagógica?
- Al acompañar al docente ¿orienta la reflexión crítica de su práctica pedagógica? ¿cómo realiza este proceso? ¿otorga algún material de apoyo que permita reflexionar al docente sobre su práctica? ¿puede mencionar algunos de ellos?
- ¿Propicia espacios de reflexión sobre la práctica? ¿Cómo puede evidenciar la apertura para un diálogo reflexivo?
- Durante el acompañamiento ¿promueve que el docente asuma compromisos para la mejora de su práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo acompaña el cumplimiento de estos compromisos?

#### **4. Clausura: (5')**

Resumen y agradecimientos

**APÉNDICE G**

**VALIDACIÓN DE LA GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA AL EQUIPO DIRECTIVO SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**

Estimado(a) experto(a):

Mediante el presente solicitamos tenga a bien examinar el instrumento: Guía de entrevista a la directora y subdirectora. Para tal efecto, se le solicita que marque acuerdo o desacuerdo con las preguntas presentadas en el siguiente recuadro. En caso hubiese un desacuerdo, señalar la observación y/o sugerencia.

Subcategoría	Indicadores	Preguntas	SÍ	NO	Observación/ Sugerencia
Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación	¿Cómo realiza la observación de clases a sus docentes? ¿Se podría decir que su observación es sistemática? ¿por qué? ¿Qué instrumentos utiliza en el acompañamiento interno? ¿por qué ha decidido utilizar estos instrumentos? ¿Cuál es su utilidad en relación al propósito de observación?	X		
	Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.	¿Qué aspectos considera al orientar la planificación de la sesión de clase? ¿Qué orientaciones da a los docentes en ese sentido? ¿Qué acciones desarrolla para mejorar el proceso de planificación de los docentes? ¿Orienta la aplicación de diversas técnicas e	X		

		instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito?			
Asesoría crítica reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.	Culminado el acompañamiento pedagógico ¿cómo ayuda para que el docente identifique sus fortalezas y debilidades de la práctica pedagógica?	X		
	Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.	Al acompañar al docente ¿orienta la reflexión crítica de su práctica pedagógica? ¿cómo realiza este proceso? ¿otorga algún material de apoyo que permita reflexionar al docente sobre su práctica? ¿puede mencionar algunos de ellos?  ¿Propicia espacios de reflexión sobre la práctica? ¿Cómo puede evidenciar la apertura para un diálogo reflexivo?	X		
	Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.	Durante el acompañamiento ¿promueve que el docente asuma compromisos para la mejora de su práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo acompaña el cumplimiento de estos compromisos?	X		

## DISEÑO Y MATRIZ DEL INSTRUMENTO ENTREVISTA DIRIGIDA AL EQUIPO DIRECTIVO

### Diseño del instrumento: entrevista

**Objetivo:** La presente entrevista tiene como propósito recabar información sobre el acompañamiento pedagógico realizado por la directora de una institución educativa de gestión pública del distrito de Chorrillos.

**Fuente:** Directora y subdirectora de secundaria de una institución educativa de gestión pública perteneciente al distrito de Chorrillos.

**Duración de la aplicación del instrumento:** 60 minutos

**Materiales:** Grabadora y guía del instrumento.

**Validación:** El instrumento fue validado mediante juicio de experto en relación a su forma y contenido por cinco profesionales que fueron calificados por su vasta experiencia y reconocida trayectoria en la formación en gestión directiva y formación a docentes; se tomó en cuenta la consistencia y coherencia de las preguntas.

### Matriz del instrumento

Categoría: Acompañamiento pedagógico

Categoría	Sub categoría	Indicadores	Ítems
Acompañamiento Pedagógico	Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.	¿Cómo realiza la observación de clases a sus docentes? ¿Se podría decir que su observación es sistemática? ¿por qué? ¿Qué instrumentos utiliza en el acompañamiento interno? ¿por qué ha decidido utilizar estos instrumentos? ¿Cuál es su utilidad en relación al propósito de observación?

		Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.	<p>¿Qué aspectos considera al orientar la planificación de la sesión de clase?</p> <p>¿Qué orientaciones da a los docentes en ese sentido? ¿Qué acciones desarrolla para mejorar el proceso de planificación de los docentes?</p> <p>¿Orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito?</p>
	Asesoría crítica reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.	Culminado el acompañamiento pedagógico ¿cómo ayuda para que el docente identifique sus fortalezas y debilidades de la práctica pedagógica?
		Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.	Al acompañar al docente ¿orienta la reflexión crítica de su práctica pedagógica? ¿cómo realiza este proceso? ¿otorga algún material de apoyo que permita reflexionar al docente sobre su práctica? ¿puede mencionar algunos de ellos?
		Promueve que el docente asuma compromisos de mejora	Durante el acompañamiento ¿promueve que el docente asuma

		de su práctica pedagógica.	compromisos para la mejora de su práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo acompaña el cumplimiento de estos compromisos?
--	--	----------------------------	--



APÉNDICE H

MATRIZ DE TRANSCRIPCIÓN DE DATOS – DOCENTES – SUBCATEGORÍA: VISITA EN EL AULA

PREGUNTA	Edof - 1	Edof - 2	Edof - 3	Edof - 4	Edof - 5	Edof - 6
<p><b>¿Cómo se realiza la observación de clases?,</b>  <i>¿lo hace la directora?, ¿cómo es este proceso?, ¿considera que es sistemático?, ¿por qué?</i></p>	<p>Monitorea y acompaña la directora y otros colegas en algunos casos, la UGEL o la DRELM envían a sus representantes. Ingresa al año dos o tres veces, a veces si avisa y otras no solo entra al aula. A veces avisa a veces no. Es importante porque siempre hay recomendación, alguna sugerencia hay mejoras no... ahí toma decisiones para el docente.</p>	<p>Ella al año nos supervisa las clases sea por bimestres claro nos comunica con anticipación nos dice ya se acerca la supervisión. Entonces se entiende que tenemos que estar preparados. Aunque todos venimos preparados. Por bimestre, por ejemplo, yo tuve cuatro visitas de ella también a parte de ella cuatro visitas, si cuatro, otras veces viene entra, pero no hace supervisión, viene pasa constantemente está pasando. Está pasando ve por la ventana, pregunta constantemente cómo están los chicos.</p>	<p>La directora va al salón y nos acompaña dos horas pedagógicas en el cual éste califica la manera como nosotros enseñamos a los estudiantes desde el inicio hasta el final de la clase, después de eso ellas nos llaman y nos cita y nos hace las recomendaciones respectivas para que nosotros mejoremos en clase con los alumnos. Sí primero ella nos dice a nosotros que nos va a monitorear, luego no nos dice cuándo nos dicen en qué salón, simplemente nos dice que a nosotros nos va a monitorear, luego de eso a cualquier salón ella va cualquiera se presenta a cualquier salón es al azar. Nos dice, por ejemplo, este mes voy a monitorear o este bimestre, entonces nosotros no sabemos a qué hora en qué momento, entonces puede entrar a primera hora o puede entrar a la última. Y no sabes en que salón te va a tocar, por lo menos a mí me observó así.</p>	<p>La directora cuando va ser el acompañamiento tiene dos formas, uno que lo puede programar y nos avisa que va ser el acompañamiento y la otra es que puede llegar así en cualquier momento.</p>	<p>Los monitoreos que realiza la directora primero son opinados, nos comunica y luego ingresa en cualquier momento, ella lo ha hecho de esa manera. Normalmente ingresa en dos oportunidades por cada maestro al aula, considerando que somos varios docentes en la institución.</p>	<p>Hay dos tipos, una es de manera opinada, ósea nosotros conocemos las fechas, los días que va ingresar y hay otros en los cuales también entra inopinadamente. Toda la hora pedagógica que dura unas dos horas por decir, unas dos horas en un área.</p>



		<p>Entonces yo he entrado y me la encuentro al fondo del salón. Yo pienso que eso está bien, tiene que ver cómo está la profesora preparada, porque sí te avisa también la profesora prepara de repente para el día entonces es mejor así para que vean realmente como enseñan.</p>			
<p><b>¿Ha percibido que se emplean instrumentos durante la observación?, ¿cuáles?, ¿ha podido acceder a ellos? ¿cuán útil le parece su aplicación en relación al propósito de observación? ¿cree que aportan? ¿por qué</b></p>	<p>Sí...hay una lista de cotejo, la que manda la UGEL y ella lo aplica...es una lista de cotejo... Sí porque está muy detallado, material concreto, planificación, ejecución, elaboración de las sesiones de aprendizaje, unidad, sesión, programación curricular todo...</p>	<p>Ella toma fotos, toma foto y graba. Y su instrumento que es su hoja que le pide el ministerio, que tiene los procesos, toma foto de evidencia y la hoja que le pide el ministerio. Bueno yo porque el año pasado hice monitoreo, acompañé a varios docentes, entonces conozco el instrumento, como trabajar tratas y hablas a los alumnos, qué empatía tiene con ellos, cómo lleva la clase, si tiene materiales, si va concorde con su sesión de clase. El instrumento me aporta a mí, me ayuda al trato con los estudiantes, porque más consideran el trato con los alumnos. Porqué a veces trabajamos con los alumnos que más nos atienden y dejamos a los que menos nos atienden.</p>	<p>Mayormente lleva su ficha de observación. Hay oportunidades en la que nos ha entregado la ficha de observación para que podamos analizarlo. Mayormente siempre nos da, en ocasiones nos dice, esta ficha es de la UGEL, del MINEDU, etc. Siempre es una ficha de observación. Por comentarios sé que ingresa en algunos momentos para observar la clase de los docentes, pero en mi área que es matemática ingresa y se queda los dos bloques.</p>	<p>Ella ingresa y se queda los dos bloques de clase, las dos horas. Se sienta al fondo del aula y registra todo lo que ve, para que luego nos haga la reflexión. Ella lleva un instrumento donde ella está tomando nota de todos los aspectos. Ella lleva una guía de observación al inicio y luego una rúbrica que le servirá para ir detallando los aspectos resaltan que debemos mejorar. Bueno, hemos hecho la reflexión después de la observación de la clase, yo puedo evidenciar como dificultad el tiempo, pues a ella la buscan para otros</p>	<p>Sí, normalmente ahora nos están este monitoreando con las rúbricas de evaluación, que ya son conocidas a través del Ministerio, la página web, entonces si los conocemos. Con esos instrumentos ingresa. Ee bueno, si hablar de instrumentos tiene siempre unas observaciones no, de nuestra parte, pero sí en cierta medida nos ayuda no, nos ayuda bastante, sí recoge una buena parte de la observación, aunque nos gustaría de repente tuviera un poco más amplitud en las preguntas, de repente con un instrumento que</p>

						asuntos del colegio. Me gustaría que se dé la reflexión con un poquito más de tiempo. A veces yo también ingreso a clases y ella debe hacer diversos asuntos.	anteriormente se usaba. Ahora solo es subjetivo mayormente. En este tiempo no, porque ellos están abocados a aplicar estos instrumentos.
<b>¿Qué aspectos considera al planificar su sesión de clase?</b> <i>¿Qué orientaciones ha recibido de la directora en ese sentido?</i>	Tenemos en cuenta la programación que este articulada con la unidad aprendizaje y según los contenidos temáticos los indicadores, capacidades y competencias se usan en la sesión correspondiente... lo armamos a inicio de año...antes del año escolar antes del inicio las programaciones se arman antes ya está planificado eso.	Bueno como yo trabajo en mi área sola, entonces yo planifiqué y presenté las evaluaciones teniendo en cuenta todo lo que es la institución, no puedo aislar todo lo que es la institución, por eso que nos reunimos los primeros días de marzo para poder en común todas las áreas. Sí, todas las áreas nos reunimos escogemos los temas transversales, las necesidades y colocamos eso bajamos nosotros de forma ya grupal y trabajamos nuestras sesiones. Planificamos las clases a partir de las necesidades del colegio, este es un colegio muy muy extremo como se dice focalizado, mucho problema, uno puede	Bueno yo para planificar primero tomé el tema que voy a hacer, qué tema voy a trabajar depende de qué salón que requiere mi salón. Por ejemplo, si salón es muy activo entonces cómo puedo iniciar con juegos quizás, completar palabras o lectura que le gusta hacer completar, o si el salón es muy activo, niños que se portan mal a ellos les preparo otras cosas, en la pizarra juegos. La directora nos ayuda en este proceso, me dijo que no traiga todo el material que les pida a los niños y con ellos hacer folder con imágenes o sea no traigas todo tú, que los alumnos también traigan por ejemplo vas a trabajar los verbos que ellos tengan imágenes y que ellos trabajen con las imágenes que han traído ellos los mismos, me da estrategias. Partimos de las necesidades del colegio para hacer toda la programación, unidades y sesiones.	Los ejes transversales son únicos. La directora deja a los del área para planificar. Tal vez porque es del área de comunicación, ella apoya más a esa área.	La directora toma como ejemplo una sesión de clase y trabaja todos los procesos del área. Y nosotros vamos viendo cómo lo va realizando, sobre todo porque trabajamos los grados por ciclos. En varias oportunidades esta con nosotras, ella nos disuelve las dudas.	Al inicio del año nos convoca para decirnos que hay que planificar, pero mayormente lo hacemos por área, los docentes del área.	

		venir al colegio a trabajar y podemos encontrar en ese día tres, cuatro o cinco problemas, pero nadie lo había planificación entonces en eso la planificación como es flexible uno tiene que meter esas problemáticas.	Desde el principio del año ya nos orienta yo por ejemplo cuando llegué a este año no sabía la realidad de este colegio nos da los alcances, lo que necesitamos saber de cada salón, cómo son los alumnos, como puedo llegar a ellos, describe la realidad del colegio, orienta bastante.			
<b>¿Qué acciones desarrolla la directora para mejorar el proceso de planificación?</b>	Nos capacita, nos da capacitaciones luego lo revisa lo monitorea...dos tres veces al año, durante el año. El currículo nacional...y los problemas que resaltan, se revisa el PEI, PI, el PAT.	Nos reúne constantemente nos reúne, ante cuando cierto problema nos reúne y ver cuál es la necesidad más urgente o inmediata para poder poner énfasis, incluso nos sugiere que no nos impone nos sugiere eso de cómo poner unos temas necesarios, y eso aparte que el ministerio viene y ellos si nos imponen pongan esto temas. Pero ponen a la realidad nacional pero no a nuestra realidad, nuestra realidad es otra, esa realidad nuestra nos sugiere la directora y vemos nosotros lo necesario.	La directora nos hace conocer la realidad de la escuela y de los alumnos. A mí me dijo que los niños eran muy bajos en el curso, pero tenían el interés, me pidió que los motivará que trate que los alumnos agarren el gusto por el curso a través de actividades, ella me orienta en esas actividades. Ese alcance me da ella para que yo pueda trabajar.	No nos acompaña en el proceso. Pero sí en una reunión general nos dice cómo debemos hacer nuestras unidades, sesiones, nos dice que debemos de ver la articulación de competencias y tantas cosas, pero después cada área trabaja.	Ella está con nosotros en la hora colegiada, le digo vamos hacer este proyecto, ella dice yo voy estar con ustedes, se da el tiempo y nos brinda orientaciones de cómo debemos hacer el trabajo, los aportes que nos brinda son significativos, nos aclara algunos puntos que no hemos enfocado de manera pertinente y nos va guiando en el trabajo que vamos a realizar.	De alguna forma, ella nos manda, un esquema general, de tal manera que nosotros tenemos que adecuarnos a ese esquema.
		Y con los alumnos lo que estoy trabajando				

este par de años, si está dando resultados, prueba de ello de que por ejemplo decía trabajen mucho lo que es el embarazo precoz embarazo precoz, y este año bajó bastante, eso claro, este año prácticamente fue el resultado de lo que se vio en las vacaciones, tratamos de atender la necesidad inmediata.

<p><b>¿Cómo la directora orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito de la evaluación?</b></p>	<p>Nos capacita, también revisa todos los documentos. Tenemos el registro de evaluación ahí consideramos todas las competencias y las capacidades del año. Y según las competencias ósea se les... con los instrumentos adecuados a dichas competencias. Sí, es que ella es capacitadora.</p>	<p>Nosotros particularmente yo trabajo mucho con más acción los chicos de acá no son mucho de teoría y pues su misma realidad y más todavía, yo he enseñado en Miraflores yo no puedo dar esos mismos conocimientos acá porque es una realidad distinta allá si me exigen incluso pueden comprar un libro acá no puede comprar un libro. yo tengo que elaborar las fichas y no puedo</p>	<p>Ese alcance nos da al inicio, que materiales debemos utilizar nosotros para evaluar, tenemos que tener la lista de cotejo, la rúbrica siempre nos dice que la evaluación es constante, todos los días evaluamos nosotros y tenemos que evaluar a todos. Ella nos dijo que cuando acabe el año no desea ingresar al aula y ver que recién estamos evaluando, ya que la evaluación es constante.</p>	<p>La directora nos recomienda usar muy poco la lista de cotejo, ya que es muy simple, sencillo. Lo mínimo de rúbricas de observación u otros. Nos da alcances generales sobre la evaluación.</p>	<p>Respecto a la evaluación, hay diversidad de instrumentos, los ha visto y sugiere otros instrumentos que podemos utilizar. Ella también nos ha dado capacitaciones donde nos da esos alcances para nosotros poder utilizar en cada sesión.</p>	<p>Mayormente nos brinda algunas cuestiones generales, pero a su área en específico si los orienta bastante, pues ella conoce el tema, sabe, domina. Con las demás áreas el apoyo es más general, además hay un coordinador del área, por lo que delega sus funciones, para que se encargue de poder orientarnos.</p> <p>Constantemente estamos en capacitación,</p>
---	---	--	---	---	--	--

---

cobrar mi trabajo intelectual porque qué necesidad es, y apenas algunas copias yo las tengo que pasar por alto, porque yo sé esa realidad de ese niño, pero eso ya es cuestión del docente entonces el instrumento que yo empelo generalmente en mi clase hago lo que es lista de cotejo porque hago mucha diferencia. Es más, la parte humana porque teórico no lo podemos ver mucho, y lo que vive la necesidad de ese momento. Claro busca los juegos las dinámicas si quiere alcanzar lo mínimo que nos pide el Ministerio, y cuando uno ve que un salón está rindiendo por lo menos yo le subo el nivel un poquito, al siguiente bimestre como todo es flexible uno quisiera hacer lo que pueda como la programación ya está hecha, y eso es lo que

promovidos por la directora tres veces al año, pero también como una cuestión personal, pues los especialistas de la UGEL nos citan constantemente a las capacitaciones. La directora nos capacitó en instrumentos de evaluación, como la lista de cotejo, utilizada en una evaluación formativa, rúbrica, que aún falta profundizar, pero si nos capacitó.

Nos avisan para capacitarnos, a veces tenemos clases y en la tarde hay que capacitarnos, pero si hay un espacio para almorzar, y la capacitación dura tres horas. La capacitación es significativa en el aspecto general, pero ya en el área específicamente falta un poco más, pues nos hace falta, la didáctica que nos hace falta bastante, en las

---

yo realizó. Este año tenemos una sección excelentísima de las doce prevalece una, pero de esa una el 85% está en A1, pero el 15% no, pero ese 15% ve en la necesidad de caminar al ritmo los otros, entonces eso se va nivelando. Hay dos cuartos, pero uno sobresale sobre el otro, pero tiene sus virtudes son más técnicos, entonces tenemos que trabajar con ellos diferenciado, la vez pasado elaboraron con maderas una mesa, el mes pasado otro grupo de chicos viendo, le digo creo que ustedes me pueden elaborar un altar, entonces lo hicieron, debemos ver que podemos rescatar de cada alumno.

capacitaciones por didáctica no hay libros escritos, tenemos que coger de otros países, pues hay bastante necesidad.

#### APÉNDICE I

#### MATRIZ DE TRANSCRIPCIÓN DE DATOS – DOCENTES - SUBCATEGORÍA: ASESORÍA CRÍTICA REFLEXIVA

<p><b>El acompañamiento que realiza la directora ¿te ayuda a identificar las fortalezas y debilidades de tu práctica pedagógica? ¿por qué? ¿cómo se da este proceso de identificación?</b></p>	<p>Sí porque siempre hay recomendaciones y orientaciones. La parte pedagógica, el uso del material, particularmente de la competencia con la capacidad, el desempeño curricular, de acuerdo a ello como debe ser los estudiantes de estos tiempos.</p> <p>Lista de cotejo, el material que le manda...el instrumento de evaluación que le manda la UGEL, está elaborado claro.</p>	<p>Sí claro porque en el diálogo que nos hace, me dice la directora puedes mejorar en eso, entonces me doy cuenta que ahí me faltan potenciar no podemos ser perfectos todos tenemos limitaciones, caminamos hacia la percepción deseamos que todo nos salga perfecto, pero no nos puede salir perfecto. Los seres somos cambiantes.</p> <p>En el diálogo y el reconocimiento ante el público con los docentes, y eso tiene la directora de reconocer y sobre todo se le agradece porque a veces la plana directiva no sabe agradecer ven al profesor como instrumento de trabajo nada más.</p>	<p>Claro sí, por supuesto, a veces uno enseña y piensa que todo está bien, osea una persona observa tu clase, entonces te dice cuál ha sido tus debilidades, profesora usted estuvo más tiempo trabajando con ese grupo y descuidó a la otra mesa quizás le faltó material en un tiempo determinado, hizo mucho espacio en una actividad, entonces los alumnos se distraen y pierden la concentración, a veces uno no se da cuenta. Esas observaciones te ayudan y para la próxima mejores.</p> <p>Todo lo registra en la hoja que tienen ellos para ir calificando nuestro desempeño, ella lo presenta a mí me hizo ver, por ejemplo, en este punto donde dice la profesora supo manejar una situación del estudiante hizo esto desorden y paro la clase, ítems que te ponen, y te dice te puse 2 porque te faltó entonces te va diciendo lo que puedes mejorar.</p>	<p>No, en el momento, después de la observación de clase, no se hace la asesoría. Ella nos cita a la Dirección. O en la hora colegiada nos visita y hace la reflexión grupal. También lo veo positivo, pues los alumnos no pueden escuchar, pues de repente nadie es perfecto y lo veo bien. Para mí mejor cuando estamos en el área, mayormente el acompañamiento a veces lo hace con otra persona que puede ser del área o de otra área.</p> <p>En mi caso, la otra vez fue con profesores de primaria. Me participaron que iban a visitarme, para que los docentes de primaria vean cómo pueden mejorar o ampliar, sacar algo positivo, negativo de la clase.</p> <p>No hubo un intercambio de ideas con los maestros de primaria. Pero al grupo de docentes del área y nivel si nos dice que debemos</p>	<p>Sí, me ayuda a mejorar mi práctica. El proceso de reflexión, con la sesión y con lo que ha observado, se deben mejorar y menciona las fortalezas. Hace preguntas que uno va reflexionando y al final establecemos compromisos.</p>	<p>Sí, cuando luego del monitoreo conversamos, sí, pero a veces hay momentos en que solo se ha observado la clase y luego no se ha hecho el conversatorio, por ejemplo, ahí no sé qué he hecho bien o hecho mal, en que puedo mejorar.</p> <p>A veces no se da la asesoría por el tiempo, pues yo tengo que continuar con mis clases, pues no podemos reunirnos porque tenemos otras actividades. Esas son las razones por las cuales no se da.</p>
--	--	---	---	--	---	---



---

mejorar. Es un tipo de pasantía interna. Yo puedo ir a ver a mi colega y ellos van a verme a mí y luego hacemos la asesoría grupal. Si me observa solo a mí, la asesoría sí es personal.

Ella es reflexiva, la directora nos dice que el acompañamiento debe ayudar a preocuparnos por el estudiante, y nos alienta a mejorar sobre algunos puntos. Pero si tú lo has hecho bien te alienta, te felicita a que sigas adelante.

Me formula preguntas para que identifique mis fortalezas y debilidades, se toma su tiempo para hacer este proceso de asesoría.

Me permite mejorar mi práctica, pues si la directora no viene tal vez puedo hacer las cosas no tan bien, pero cuando viene veo los pasos y procesos al detalle. Uno mejora pues es el hecho de cumplir una clase con todos los procesos y materiales

---



				va favorecer al estudiante.		
<b>El acompañamiento que recibes ¿orienta la reflexión crítica de tu práctica pedagógica? ¿por qué? ¿recibes algún material de apoyo que le permita reflexionar sobre su práctica? ¿puedes mencionar algunos de ellos?</b>	Si habido ocasiones que nos ha entregado la verdad...oral, escrito, en videos, en charlas, en taller, este acompañamiento se da a lo largo del año, claro...	Sí, porque yo tengo la confianza de decir mire yo estoy observando tal cosa, pero me preocupa, si yo no le tuviera esa confianza no le diría me preocupa tal situación, no le diría nada porque diría he visto esta cosa, pero mejor no digo nada. No hay distanciamiento hay apertura, allá el profesor que no quiera comunicar es otra cosa, hay plena apertura e incluso siempre cuando la buscamos y le decimos podemos conversar dice pasa pasa nunca dice no no, en los momentos que uno necesita ella ayuda, uno comprende que tiene tres niveles y obviamente hay problemas en todos los niveles son muchos.	Claro, lo que pasa después de clase, ella dice yo quiero lo mejor para mis estudiantes. Entonces me siento y digo si hice esta sesión con ellos, y me ha dicho la directora que puntos debo mejorar, entonces en la siguiente sesión el punto que me dijo lo aplico, sino me salió lo trato de mejorarlo, ir mejorando poco a poco.	La directora nos da materiales, libros. La directora nos capacita de forma general, no por área, pues no conoce todas las áreas.	Sí, me ayuda a mejorar la planificación de las sesiones, las planifico ya de forma global.	Sí, me ayuda, hay momentos que uno piensa que ha hecho bien, excelente, desde el punto de vista de uno, pero hay cosas por mejorar, pero ella muy amablemente nos dice, personalmente considero que no nos dice como una crítica sino con el afán de mejorar. Siempre ha realizado la asesoría oralmente. No lleva materiales. En algunos casos, nos ha recomendado algunos libros de didáctica en general, pues ella no es del área. En lo que tiene conocimientos siempre nos comparte.
<b>¿En qué momentos se propicia espacios de reflexión sobre la práctica? ¿Cómo se evidencia la apertura</b>	Yo creo que, en todo momento desde el inicio hasta el final claro, siempre hay una autorreflexión también no... que he conseguido	Tenemos espacios, tenemos ella nos convoca a reuniones por niveles inicial, primaria y secundaria en distintos	Sí tenemos espacio de reflexión, cuando hemos tenido que recuperar días de feriados entonces ahí hemos tenido esos espacios, entonces los docentes que	Hay espacios de reflexión con los estudiantes, por ejemplo, cuando se va dar una prueba a nivel nacional, ella les	En las reuniones pedagógicas, jornadas pedagógicas hace alusión a reflexiones generales para ir	Sí, tenemos espacios de reflexión de la práctica, en la hora colegiada, reflexionamos y

<p>para un diálogo reflexivo?</p>	<p>en que estuvo débil mi sesión de clase, en qué puedo mejorar... también individuales y grupales, los GIAS tenemos una vez a la semana 2 horas de reunión los docentes del área, si ahí hacemos la reflexión. Sí claro tiene mucha apertura ella nos da apertura y confianza, hay un clima de confianza. Claro la armonía, la paz, el acuerdo. Bueno en el área matemática y comunicación más, es lo que más monitorea también, monitor ella y también a veces vienen de la UGEL también tren la ficha de evaluación y se llevan la información. Oportuno, eficiente, necesario. Porque si queremos mejorar tiene que haber en nosotros una actitud de enseñanza de buen agrado no. Estar dispuesto a la crítica positiva, al cambio no, a la transformación a la mejora, por eso es un monitorea y acompañamiento. Calificó el acompañamiento de mi directora como algo positivo, oportuno, necesario, Reflexión el</p>	<p>momentos, o como diría nos comunicó ayer que hoy en la mañana teníamos un desayuno que por favor teníamos que venir y todos venimos, más atrás también decía se comunica que va a ver una sopa entonces ya sabíamos ahí comenzamos a conversar, dialogar y también celebramos los cumpleaños de los profesores entonces ahí también conversamos o fechas que tenemos que salir a almorzar eso sí hay acá espacio de reflexión pedagógica y de la comunidad. Para mí el acompañamiento es constante y sugiero que bueno no está en las manos de la directora sino de algunos profesores porque a veces hacen el mínimo esfuerzo no todo es perfecto. Es cumplir, pero no identificarse, acompañamiento de mi institución es compromiso uno mismo, con la</p>	<p>tiene más años en el colegio comparten sus experiencias que nos ayudan a nosotros, quizás más años que yo. Sí, bastante apertura, deja hablar a cada profesor, deja expresarse, no es lo que ella dice se tiene que hacer, ella es abierta a que los docentes expliquen y den su punto de vista. El acompañamiento de la directora me parece perfecto, ella me ha acompañado con las ideas, yo no me puedo quejar, muy bien en todo lo que me ha dicho. Quizás ser un poquito más constante en el tiempo, en el año me observo una vez por bimestre. No nos dio ningún material a observar, nos da la hoja para observar para ver nuestros errores. En los espacios que tenemos que recuperar horas la psicóloga hace sesión.</p>	<p>dice: los profesores les están enseñando a ustedes lo mejor que pueden ahora les toca a ustedes dar lo mejor, aplausos para sus profesores Como líder pedagógica la veo en proceso, ella es buena. Ella no solo se preocupa de la gestión a veces también hace un rol de tutora. Ella dice si hay una situación difícil con el estudiante que se lo envíe. Excelente no es, pues no hay perfeccionismo. Pero qué hace una buena gestión, yo creo que sí. Muchos pueden tener la imagen equivocada de que la directora ni terminamos algo y ya nos pide otra cosa, hay un desgaste humano. Sin embargo, yo creo que no es una fiscalización es la demanda de este tiempo. Uno comienza algo y debes empezar otra actividad, ella es así, coloca orden y es bueno.</p>	<p>mejorando el docente. Con ella se puede conversar. Bueno yo resalto que en las horas colegiadas ella está pendiente para ayudarnos, estar con nosotras apoyándonos en la práctica, haciendo nuestras sesiones, unidades, etc., siempre se ha dado el tiempo. Ella está en proceso, encaminado como líder pedagógico, le puedo sugerir una reunión de hora colegiada, en otros espacios trabajar de manera más específica, trabajar todas las áreas en la comprensión de textos. Poder crea una estrategia de nivel institucional y que ella la acompañe para que todas las áreas se involucren.</p>	<p>realizamos los reajustes a las sesiones, unidades y programaciones. Asimismo, vemos la parte disciplinar y didáctica del área. La directora en varias ocasiones le hemos preguntado y nos responde si no conoce nos deriva a otros especialistas de educación secundaria. Realiza su labor, aunque se ve obstaculizada. Trata de estar en las aulas con los docentes. Está pendiente. Tener un cronograma anual para acompañar a los docentes. Cumplir los horarios programado para la asesoría.</p>
-----------------------------------	--	--	--	---	--	---

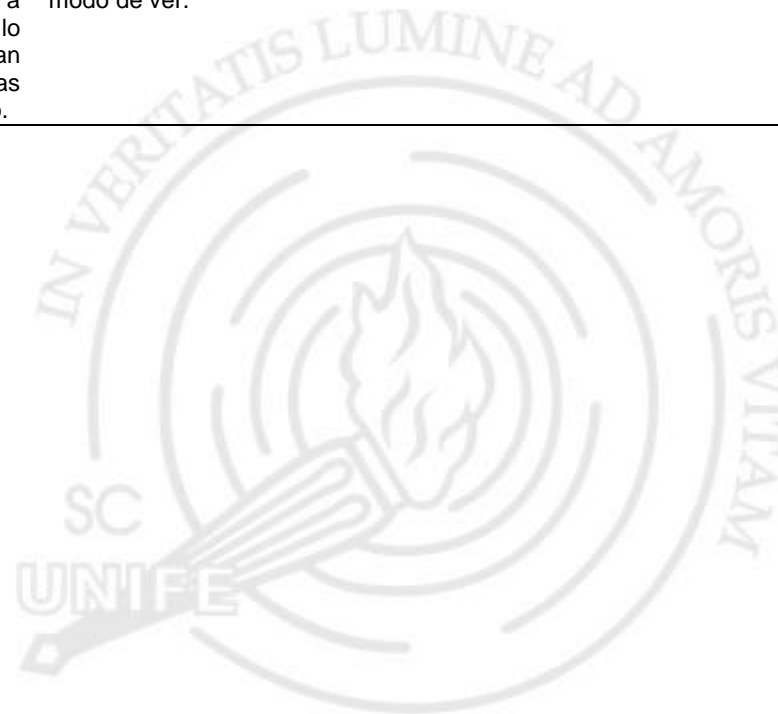
análisis y el compromiso de cada uno. Está bien dos o tres veces al año, entra un 99% a observar a los docentes en acompañamiento. De repente un pequeño taller sobre acompañamiento que ha habido siempre hay una vez al año, de repente a mediados de año otra vez, mira cuando nos va a monitorear estos son los puntos, tal vez uno recordar y decir cuáles son los puntos que debemos tener presente en nuestra sesión de aprendizaje como estilo de vida para que cuando nos acompañen ya estemos preparados, los ítems que nos van a evaluar y no haya descuido por parte de nosotros y a veces se nos pasa. El tiempo está bien porque es durante toda la sesión en realidad, porque ella ingresa a la hora de clase.

institución y por los alumnos, el lente ya no es el profesor es el alumno. Entonces si eso no lo tomamos en cuenta hoy en día, algunos profesores piensan que son ellos, pero son mínimos. Si yo evaluaré en este momento como A, B, C y D le pondría A para qué me puedas entender.

Yo le recomiendo a la directora de que en el proceso con el maestro no se desgaste, pues el maestro debe darse cuenta que debe estar actualizado, preparado. Yo le recomendaría que se dedique más al trabajo con el estudiante, pues hay que tomar decisiones fuertes, los chicos tienen muchos problemas en esta institución.

<p><b>Durante el acompañamiento ¿la directora promueve asumir compromisos para la mejora de tu práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo se acompaña</b></p>	<p>Claro sí, de mejora, compromisos de mejora. Por ejemplo, si en mi clase trabajamos considerado el uso de material concreto, ella lo revisa y dice utiliza según él desempeño, bueno indicador hasta este año. El instrumento de</p>	<p>Uy sí hago siempre cosas y veo qué cosas no hago así mejoro más, ella sí se da cuenta quién puede dar más quién puede dar menos, exacto ella sabe con quién y a quién debe pedir cosas porque es</p>	<p>Sí claro, ella me dijo que compromisos vas a mejorar, entonces le dije hacer que los estudiantes traigan sus cosas, que participe más. Son compromisos que uno hace y para la siguiente observación uno tiene que reflejarlo.</p>	<p>Llegamos asumir compromisos de mejora, pues dentro de la ficha de observación hay un ítem que dice en qué te comprometes. La directora hace seguimiento al compromiso.</p>	<p>En el mismo instrumento, uno escribe su compromiso. La directora no hace un seguimiento preciso, solo lo refuerza en la hora colegiada.</p>	<p>Sí, justo el instrumento tiene una parte donde nosotros hacemos un compromiso de mejora acuerdo a lo que se nos ha observado.</p>
---	--	---	--	---	--	--

<p><i>el cumplimiento de estos compromisos?</i></p>	<p>evaluación correcto que refleje la competencia osea el indicador, uso de material concreto para que fortalezca la comprensión de los chicos...a veces los mismos chicos crean a veces comprábamos, lo diseñan ellos los crean también, o le damos las pautas de cómo hacerlo.</p>	<p>muy observadora no habla mucho no grita, pero observa es cauta moderada y saben qué momento debe decir las cosas y eso es bueno para mí modo de ver.</p>	<p>Si en un inicio tenemos ese compromiso y se hace seguimiento en la otra visita.</p>
---	--	---	--



**APÉNDICE J**  
**MATRIZ DE DESCRIPCIÓN INTERPRETATIVA DOCENTE**

CATEGORÍA	INDICADOR	CÓDIGOS DISCURSOS (.....) [...y....]	DESCRIPCIÓN INTERPRETATIVA Comentarios de análisis
Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.	<p><b>[¿Cómo se realiza la observación de clases? ¿lo hace la directora?]</b></p> <p><b>Edof 1:</b> [Quien] monitorea y acompaña [es] la directora (...) ingresa al año dos o tres veces, a veces sí avisa y otras no (...)</p> <p><b>Edof 2:</b> La directora al año nos supervisó las clases por bimestre. Ella nos comunica con anticipación (...) entonces se entiende que tenemos que estar preparados (...)</p> <p><b>Edof 3:</b> La directora va al salón y nos acompaña dos horas pedagógicas (...) desde el inicio hasta el final de la clase (...) ella nos dice a nosotros que va monitorear este bimestre, no avisa cuándo ingresará al salón (...) nosotros no sabemos a qué hora o en qué momento, puede entrar a primera o última hora. Yo pienso que eso está bien, tiene que ver cómo está preparada la profesora. Porque sí te avisa, la profesora se prepara solo para ese día.</p> <p><b>Edof 4 :</b> La directora cuando va ser el acompañamiento tiene dos formas, uno que puede programar y nos avisa y la otra es que puede llegar en cualquier momento.</p> <p><b>Edof 5:</b> Los monitoreos que realiza la directora primero son opinados, nos comunica y luego ingresa en cualquier momento (...)</p> <p>Normalmente ingresa en 2 oportunidades por cada maestro al aula, considerando que somos varios docentes en la institución.</p> <p><b>Edof 6:</b> Hay dos tipos acompañamiento, una es de manera opinada, nosotros conocemos (...) cronograma de visita y otras veces que ingresa inopinadamente. La directora permanece observando dos horas pedagógicas.</p> <p><b>[¿cómo se da este proceso? ¿considera que es sistemático? ¿por qué?]</b></p> <p><b>Edof 4 :</b> Por comentarios sé que ingresa en algunos momentos para observar la clase de los docentes, pero en mi área ingresa y se queda los dos bloques.</p> <p><b>Edof 5:</b> Ella ingresa y se queda los dos bloques de clase, las dos horas. Se sienta al fondo del aula y registra todo lo que ve, para que luego nos haga la reflexión.</p>	<p>La directora de la I.E ingresa al aula para monitorear el trabajo de los docentes. En ocasiones informa a los docentes que serán acompañados y en otras, realiza este proceso de forma inopinada. El tiempo que destina para observar la clase de un docente es un promedio de dos horas.</p> <p>Para realizar el monitoreo, la directora de la I.E utiliza los instrumentos que la UGEL o el MINEDU le proporciona. Estos pueden ser una lista de cotejo, guía de observación o rúbricas de desempeño. La directora registra información minuciosa de los aspectos ejecutados durante la sesión por los docentes.</p> <p>Los docentes tienen acceso a conocer los instrumentos ya sea por</p>

---

**[¿Ha percibido que se emplean instrumentos durante la observación? ¿cuáles?]**

**Edof 1:**

[Existe] una lista de cotejo, que manda la UGEL y ella lo aplica. El instrumento es muy detallado, evalúa el material concreto, planificación, ejecución, elaboración de las sesiones de aprendizaje, unidad, sesión, programación curricular.

**Edof 3:**

(...) su instrumento es una hoja que le pide el ministerio [que aplique, esta ficha] tiene los procesos de una clase (...) evalúa cómo tratas y hablas a los alumnos, qué empatía tiene con ellos, cómo llevas la clase, si tiene materiales [y] si va acorde con tu sesión de clase.

**Edof 4 :**

Mayormente lleva su ficha de observación (...) en ocasiones nos dice, esta ficha es de la UGEL, del MINEDU, etc.

**Edof 5 :**

Ella lleva un instrumento dónde está tomando nota de todos los aspectos, lleva una guía de observación al inicio y luego una rúbrica que le servirá para ir detallando los aspectos que resaltan y que debemos mejorar.

**Edof 6:**

Sí, ahora nos están monitoreando con las rúbricas de observación, que ya son conocidas a través del Ministerio, la página web (...) En este tiempo no hay otro instrumento, porque la directora está abocada a validar este instrumento

**[¿ha podido acceder a ellos?]**

**Edof 1:**

Ella tiene instrumentos que al comenzar el año los pasa por correo, para observar cómo se está evaluando la clase. Entonces hay que estar atentos mirando qué criterios evaluará.

**Edof 3**

Bueno yo [conozco los instrumentos] porque el año pasado hice monitoreo, acompañé a varios docentes (...) [También] ella toma fotos y graba [ durante la observación de clase]

**Edof 4 :**

Hubo oportunidades en la que nos ha entregado la ficha de observación para que podamos verlo. Mayormente siempre nos da (...) [la] ficha de observación.

**Edof 6 :**

(...) [los instrumentos] (...) son conocidos a través del Ministerio, [en] la página web [ puedes tener acceso]

**[¿cuán útil le parece su aplicación en relación al propósito de observación? ¿cree que aportan? ¿por qué?]**

**Edof 2:**

Yo pienso que sí es importante [la aplicación de los instrumentos] porque nos permite mejorar. Ella interviene en clase y hace pregunta a los alumnos [para verificar lo que van aprendiendo]

**Edof 3**

---

medio de la directora, quien les envía esta información por correo o por el portal web del MINEDU, ya que se encuentran de acceso libre al público. Los docentes reconocen que la aplicación de los instrumentos por parte de la directora, les ayuda a tener mayor información de cómo poder trabajar con los estudiantes.

		El instrumento me ayuda a mejorar el trato con los estudiantes. Porque a veces trabajamos con los alumnos que más nos atienden y dejamos a los que menos nos atienden.	
		<p><b>Edof 6:</b> Bueno, los instrumentos tienen siempre algunas observaciones de nuestra parte, pero en cierta medida nos ayuda bastante, sí recoge una buena parte de la información, pero nos gustaría que tuviera un poco más amplitud en la pregunta [criterio de evaluación] (...) ahora [el instrumento es] más subjetivo.</p>	
Visita en el aula	Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.	<p><b>[¿Qué aspectos considera al planificar su sesión de clase? ¿Qué orientaciones ha recibido de la directora en ese sentido?]</b></p> <p><b>Edof 3:</b> La directora nos ayuda en este proceso (...) nos da estrategias, desde el principio del año (...) nos orienta; por ejemplo, cuando llegué (...) no sabía la realidad de este colegio, me dio alcances, lo que necesitamos saber de cada salón, cómo son los alumnos, cómo puedo llegar a ellos (...) cómo puedo motivarlos, generar interés en ellos. Ella me orienta en esas actividades. (...) [la directora nos precisa que debemos] partir de las necesidades del colegio</p> <p><b>Edof 2:</b> Nos reúne constantemente, para dialogar sobre las problemáticas y ver cuál es la necesidad más urgente o inmediata para poner énfasis. No nos impone, nos sugiere pone temas necesarios. En cambio, viene el ministerio y ellos si nos imponen, diciendo pongan esto temas. Ellos dan temas de la realidad nacional pero no a nuestra realidad (...). con los alumnos (...) decía trabajen mucho lo que es el embarazo precoz, y este año bajó bastante. Bueno como yo trabajo sola en mi área, entonces yo planifiqué y presenté las evaluaciones [PA, UD] teniendo en cuenta todo lo [relacionado a] (...) la institución (...) planificamos las clases a partir de las necesidades del colegio.</p> <p><b>Edof 5:</b> (...) brinda orientaciones de cómo debemos hacer el trabajo, los aportes que (...) brinda son significativos, nos aclara algunos puntos que no hemos enfocado de manera pertinente y (...) va guiando en el trabajo que (...) [realizamos] La directora toma como ejemplo una sesión de clase y trabaja todos los procesos del área. (...) nosotros vamos viendo cómo lo va realizando, sobre todo porque trabajamos los grados por ciclos. En varias oportunidades esta con nosotras, ella nos disuelve [las dudas]</p> <p><b>Edof 1:</b> Nos capacita, revisa y monitorea la planificación curricular (...) revisamos el currículo nacional, los problemas que resaltan [en la I.E], se revisa PEI, PI, PAT, etc. [La directora nos precisa que] (...) [debemos tener] en cuenta [que] la programación esté articulada con la unidad aprendizaje, (...) los contenidos temáticos, los indicadores, capacidades y competencia.</p> <p><b>Edof 4:</b> No nos acompaña en el proceso. Pero sí en una reunión general nos dice cómo debemos hacer nuestras unidades, sesiones, nos dice que debemos de ver la articulación de competencias y tantas cosas, pero después cada área trabaja.</p>	<p>La directora al iniciar el año electivo orienta el proceso de planificación curricular, brinda alcances de cómo poder mejorar el diseño de la sesión de clase, articular las competencias, capacidades y contenidos. Enfatiza mucho en planificar considerando las necesidades e intereses de los estudiantes. Guía el trabajo de los docentes brindando aportes significativos para mejorar el trabajo docente, disuelve dudas en caso existiera. En ocasiones delega la continuidad y seguimiento del trabajo de planificación curricular a los coordinadores de área.</p> <p>La directora capacita y revisa la pertinencia de los instrumentos, para que midan el logro de la</p>

---

(...) la directora deja a los del área para planificar. Tal vez porque es del área de comunicación, ella apoya más a esa área.

competencia, Orienta su aplicación según el propósito. Recomienda utilizar muy poco la lista de cotejo.

**Edof 6:**

(...) nos brinda algunas cuestiones generales, pero a su área en específico si los orienta bastante, pues ella conoce el tema, sabe, domina. Con las demás áreas el apoyo es más general, además hay un coordinador del área, por lo que delega sus funciones, para que se encargue de poder orientarnos.

**[¿Qué acciones desarrolla la directora para mejorar el proceso de planificación?]**

**Edof 1:**

Armamos toda la planificación al inicio de año escolar (...) y durante dos o tres veces al año [revisamos nuevamente la programación curricular]

**Edof 2:**

Nos reunimos [con la directora en] los primeros días de marzo para poder en común el trabajo de todas las áreas (...)

**Edof 5:**

Ella está con nosotros en la hora colegiada, le digo vamos hacer este proyecto, ella dice yo voy estar con ustedes, se da el tiempo

**Edof 6:**

Al inicio del año nos convoca para decirnos que hay planificar, pero mayormente lo hacemos por área (...) [en la hora de reuniones colegiadas]

Constantemente estamos en capacitación, promovidos por la directora tres veces al año, pero también como una cuestión personal, pues los especialistas de la UGEL nos citan constantemente a las capacitaciones.

**[¿Cómo la directora orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito de la evaluación?]**

**Edof 1:**

Nos orienta (...) y revisa los instrumentos (...) de evaluación. (...) [ la directora enfatiza que] debo seleccionar el instrumento de evaluación correcto que refleje [mida el logro de] la competencia.

**Edof 3:**

Esa orientación nos da al inicio, qué materiales debemos utilizar (...) para evaluar, tenemos (...) la lista de cotejo, la rúbrica (...) dice que la evaluación es constante, todos los días evaluamos. Ella nos dijo que cuando acabe el año no desea ingresar al aula y ver que recién estamos evaluando (...)

**Edof 4:**

La directora nos recomienda usar muy poco la lista de cotejo, ya que es muy simple, sencillo. Lo mínimo rúbricas de observación (...) Nos da alcances generales sobre la evaluación.

**Edof 5:**

Respecto a la evaluación, hay diversidad de instrumentos, los ha visto y sugiere [utilizar] otros (...) nos da (...) alcances para (...) poder utilizar [ los instrumentos] en cada sesión

**Edof 6:**



		La directora nos capacitó en instrumentos de evaluación, como la lista de cotejo (...) rúbrica, que aún falta profundizar (...)	
Asesoría crítica reflexiva	Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.	<p><b>[El acompañamiento que realiza la directora ¿te ayuda a identificar las fortalezas y debilidades de tu práctica pedagógica?]</b></p> <p><b>Edof 5:</b> [El acompañamiento se da en un] proceso de reflexión, con la sesión y con lo que ha observado, indica que aspectos se deben mejorar y menciona las fortalezas. Hace preguntas que uno va reflexionando y al final establecemos compromisos.</p> <p><b>Edof 3:</b> Todo lo registra en la hoja que tiene para ir calificando nuestro desempeño (...) te va diciendo lo que puedes mejorar.</p> <p><b>Edof 4:</b> (...) después de la observación de clase (...) cita a la Dirección o en la hora colegiada nos visita y hace la reflexión grupal. Ella es reflexiva (...) nos dice que el acompañamiento debe ayudar a preocuparnos por el estudiante (...) Me formula preguntas para que identifique mis fortalezas y debilidades, se toma su tiempo para hacer este proceso de asesoría.</p> <p><b>Edof 2:</b> [Promueve] el diálogo reflexivo con los docentes, y el reconocimiento [de su desempeño] ante el público nos agradece [el compromiso] (...)</p> <p><b>[¿por qué?]</b></p> <p><b>Edof 5:</b> (...) me ayuda a mejorar mi práctica (...)</p> <p><b>Edof 1:</b> Sí, porque siempre hay recomendaciones y orientaciones [para mejorar] la parte pedagógica (...)</p> <p><b>Edof 2:</b> Sí, claro porque en el diálogo que nos hace (...) me doy cuenta que (...) me faltan potenciar (...)</p> <p><b>Edof 3:</b> Claro que sí, por supuesto, (...) uno enseña y piensa que todo está bien, (...) [cuando] una persona observa tu clase (...) te dice cuál ha sido tus debilidades (...) a veces uno no se da cuenta. Esas observaciones te ayudan y para la próxima mejores.</p> <p><b>Edof 4:</b> (...) si tú lo has hecho bien, te alienta, te felicita a que sigas adelante. Me permite mejorar mi práctica, pues si la directora no viene tal vez puedo hacer las cosas no tan bien, pero cuando viene, veo los pasos y procesos al detalle. Uno mejora pues es el hecho de cumplir una clase con todos los procesos y materiales [para] favorecer [el proceso de aprendizaje] del estudiante.</p>	<p>Los docentes manifiestan que la directora, realiza el acompañamiento a través de un diálogo reflexivo, que se da después de haber observado su clase. La directora te hace preguntas que te permitan reflexionar sobre cómo ejecutaste tu sesión de aprendizaje, luego te orienta para que reconozcan tus fortalezas y aspectos que debes mejorar. Finalmente te ayuda a establecer compromisos de mejora.</p> <p>Los docentes, reconocen que el acompañamiento les ayuda a ser conscientes de sus aciertos y aspectos que deben mejorar. Valoran la presencia de la directora como observador externo que aporta en su desempeño.</p> <p>Los docentes manifiestan que en ocasiones por falta de tiempo no realizan la asesoría, un dialogo reflexivo con la directora, puesto que como docentes tiene un horario pedagógico que</p>

	<p><b>[¿cómo se da este proceso de identificación?]</b></p> <p><b>Edof 4:</b>          (...) el acompañamiento a veces lo hace con otra persona que puede ser del área o de otra área (...) la otra vez fue con profesores de primaria [a mi clase] (...) no hubo un intercambio de ideas con los maestros de primaria. Pero al grupo de docentes del área y nivel si nos dice que debemos mejorar. Es un tipo de pasantía interna. Yo puedo ir a ver a mi colega y ellos van a verme a mí y luego hacemos la asesoría grupal. Sí me observa solo a mí, la asesoría sí es personal.</p> <p><b>Edof 6:</b>          (...) a veces no se da la asesoría por el tiempo, pues yo tengo que continuar con mis clases, pues no podemos reunirnos porque tenemos otras actividades.</p>	<p>cumplir y no les permite tener este espacio.</p>
<p>Asesoría crítica reflexiva</p> <p>Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.</p>	<p><b>[El acompañamiento que recibes ¿orienta la reflexión crítica de tu práctica pedagógica? ¿por qué?]</b></p> <p><b>Edof 2:</b>          Sí, (...) tenía la confianza de decir mire (...) estoy observando tal cosa, pero me preocupa (...) no hay distanciamiento hay apertura (...) cuando la buscamos y le decimos podemos conversar (...) nunca dice no (...)</p> <p><b>Edof 4:</b>          Claro (...) ella dice: <i>yo quiero lo mejor para mis estudiantes</i>. Entonces me siento y (...) dice que puntos debo mejorar (...) en la siguiente sesión, el punto que me dijo lo aplico, si no me salió lo trato de mejorarlo, poco a poco.</p> <p><b>Edof 6:</b>          Sí, me ayuda, hay momentos que uno piensa que ha hecho bien, excelente, desde el punto de vista de uno, pero hay cosas por mejorar, pero ella muy amablemente nos dice, personalmente considero que no nos dice como una crítica sino con el afán de mejorar.</p> <p><b>Edof 5:</b>          Sí, me ayuda a mejorar la planificación de las sesiones (...)</p> <p><b>[¿recibes algún material de apoyo que le permita reflexionar sobre su práctica? ¿puedes mencionar algunos de ellos?]</b></p> <p><b>Edof 1:</b>          (...) nos entrega material escrito, videos, charlas, este acompañamiento se da a lo largo del año. Por ejemplo, si en mi clase trabajamos considerado el uso de material concreto, ella lo revisa y según él desempeño, lo califica como bueno.</p> <p><b>Edof 6:</b>          Siempre ha realizado la asesoría oralmente, no lleva materiales. En algunos casos, nos ha recomendado algunos libros de didáctica en general, pues ella no es del área. En lo que tiene conocimientos siempre nos comparte.</p>	<p>La directora, orienta la reflexión crítica de la práctica docente, genera confianza para que los docentes reconozcan sus oportunidades de mejora y tengan un óptimo desempeño. En ocasiones, la directora entrega material como videos, separatas, libros a los docentes, de este modo les comparte conocimientos y estrategias para mejorar la práctica pedagógica.</p>

---

**[¿En qué momentos se propicia espacios de reflexión sobre la práctica? ¿Cómo se evidencia la apertura para un diálogo reflexivo?]**

**Edof 1**

(...) en todo momento desde el inicio hasta el final del año, siempre hay una autorreflexión (...) hay espacios individuales y grupales, tenemos los GIAS una vez a la semana, 2 horas de reunión, los docentes del área, ahí hacemos la reflexión.

**Edof 2:**

(...) nos convoca a reuniones por niveles inicial, primaria y secundaria en distintos momentos (...)

**Edof 4:**

Hay espacios de reflexión [también] con los estudiantes (...)

**Edof 5:**

En las reuniones pedagógicas, jornadas pedagógicas hace alusión a reflexiones generales para ir mejorando el docente.

**Edof 6:**

Sí, tenemos espacios de reflexión de la práctica, en la hora colegiada, reflexionamos y realizamos los reajustes a las sesiones, unidades y programaciones. Asimismo, vemos la parte disciplinar y didáctica del área.

**Edof 5:**

Los docentes que tiene más años en el colegio comparten sus experiencias (...)

---

Asesoría crítica reflexiva

Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.

**[Durante el acompañamiento ¿la directora promueve asumir compromisos para la mejora de tu práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso?]**

**Edof 1**

Claro que sí, [promueve los] compromisos de mejora.

**Edof 6:**

Sí, justo el instrumento tiene una parte donde nosotros hacemos explícito un compromiso de mejora acuerdo a lo que se nos ha observado.

**Edof 4:**

Llegamos asumir compromisos de mejora, pues dentro de la ficha de observación hay un ítem que dice en qué te comprometes.

**Edof 3:**

Dentro del instrumento de acompañamiento que utiliza la directora, hay un espacio para establecer compromisos por parte del docente. La directora, promueve que se llegue a asumir compromisos que permitan mejorar el desempeño docente. Hace seguimiento del

---

Sí, claro, ella me dijo que compromisos vas a mejorar (...) son compromisos que uno hace y para la siguiente observación uno tiene que reflejarlo.

**Edof 5:**

En el mismo instrumento, uno escribe su compromiso.

**Edof 2:**

Ella se da cuenta quién puede dar más (...) sabe con quién y a quién debe pedir cosas porque es muy observadora no habla mucho, no grita, pero observa es cauta moderada y sabe qué momento debe decir las cosas y eso es bueno para mí

**[¿cómo se acompaña el cumplimiento de estos compromisos?]**

**Edof 4:**

La directora hace seguimiento al compromiso.

**Edof 6:**

(...) tenemos ese compromiso y se hace seguimiento en la otra visita.

**Edof 5:**

La directora no hace un seguimiento preciso, solo lo refuerza en la hora colegiada.

[¿La directora muestra apertura para el diálogo?]

**Edof 1**

(...) sí claro tiene mucha apertura, y nos da confianza (...)

**Edof 5:**

Con ella se puede conversar.

**Edof 6:**

La directora en varias ocasiones le hemos preguntado y nos responde si no conoce nos deriva a otros especialistas de educación secundaria.

**Edof 3:**

Sí, bastante apertura, deja hablar a cada profesor, deja expresarse (...) ella es abierta a que los docentes expliquen y den su punto de vista

compromiso en la siguiente visita.

La directora siempre muestra apertura para el diálogo, escucha y permite que los docentes puedan expresarse sin temor. En caso de no dar respuesta a una interrogante planteada por los docentes, los deriva a otros especialistas.

Los docentes manifiestan que la directora genera espacios de reflexión durante todo el año, sobre todo se aprovecha los espacios de reuniones de trabajo colegiado para se pueda propiciar espacios de diálogo que permita tomar acuerdos para mejorar la práctica del docente.

## APÉNDICE K

### MATRIZ DE TRANSCRIPCIÓN DE DATOS - DIRECTIVOS

SUB CATEGORÍA	PREGUNTA	EDf - 1	ESd - 1
Visita en el aula	¿Cómo realiza la observación de clases a sus docentes? ¿Se podría decir que su observación es sistemática? ¿por qué?	<p>Existe un plan de monitoreo, que contiene un cronograma anual de las fechas que el docente será visitado. Tenemos visitas de inicio, de proceso y de salida. Cómo estas visitas son planificadas, le avisamos al profesor con anticipación. La estrategia que realizo es una visita opinada, eso me da la posibilidad de mirar las fortalezas que el docente tiene, porque una visita inopinada sólo me permitirá ver dificultades y carencias del maestro, en cambio una visita opinada me permite ver lo mejor del docente, sus fortalezas en su desempeño docente. Esto es la base del diagnóstico, se realiza un análisis de cómo es la práctica del docente, a partir de ello, se puede tener una referencia sobre las limitaciones, carencias y demandas de la formación del docente. Otras veces es inopinada.</p> <p>Es sistémica, porque tenemos una visita de diagnóstico, una de proceso y una salida, el ministerio termina tres visitas al año, pero nosotros en función a las dificultades del maestro podemos hacer más visitas.</p>	<p>El proceso de evaluación de clases está bajo las rúbricas y sus herramientas de trabajo, Ella observa la clase desde el momento que inicio y culmina la docente, luego hace una reflexión de lo observado con la docente y la sugerencia que tiene que hacer, escuchar a la docente y compartir las experiencias de este momento de observación y al final sellar con los compromisos de mejora de lo que ella ha observado.</p> <p>Su observación de la clase es sistémica, ya que nosotras manejamos un plan de monitoreo que establece cuantas visitas debe darse por cada docente. Primero es la visita de inicio, luego de proceso y al final.</p> <p>Hay visitas inopinadas, pues el docente debe estar preparado para cualquier momento. Se hace un cronograma interno con el equipo directivo. Mínimo son tres visitas. Si hay docentes que tienen dificultades, puede realizarse más de 3 visitas, todo va depender de acuerdo a su desempeño.</p>
¿Qué instrumentos utiliza en el acompañamiento interno? ¿por qué ha decidido utilizar estos instrumentos? ¿Cuál es su utilidad en relación al propósito de observación?	<p>Hay varios instrumentos, el primero es la rúbrica que está orientada por el Ministerio de Educación, tiene cinco indicadores o rúbricas grandes, luego tenemos una lista de cotejo para ver la planificación curricular y también un cuaderno de campo para anotar ahí las incidencias o hechos que hemos encontrado en el aula.</p> <p>Estoy monitoreando hace 20 años, entonces ha habido varios instrumentos a lo largo del tiempo, en realidad un instrumento va a servir cuando te permite sistematizar, te permite a partir de ese diagnóstico inicial que es el instrumento, te permite hacer una valoración y análisis de la práctica. Entonces estos últimos</p>	<p>La directora utiliza la ficha de rúbricas, el cuaderno de campo, eso es lo básico. También utiliza el currículo nacional, solicitamos la planificación del docente, planificación anual, su unidad didáctica y su sesión de aprendizaje.</p> <p>Los docentes con el equipo directivo previo a la observación, saben los instrumentos que se van a utilizar. En diciembre planifican la unidad, programación curricular todo lo referido al nuevo</p>	

		<p>años el ministerio ha estado encontrando varias salidas y también ha trabajado con el tema de la reflexión crítica, la investigación acción, se ha ido mejorando. Son pasos muy importantes en que se establezca instrumentos ya confiables válidos por el ministerio, hay muchos más, pero estos instrumentos que da el ministerio yo creo que nos permite hacer ese análisis y reflexión para ver cuál es la práctica del docente.</p>	<p>año escolar. También se les brinda algunas sugerencias para iniciar el año nuevo.</p>
	<p>¿Qué aspectos considera al orientar la planificación de la sesión de clase? ¿Qué orientaciones da a los docentes en ese sentido? ¿Qué acciones desarrolla para mejorar el proceso de planificación de los docentes? ¿Orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito?</p>	<p>Hay varios campos de observación, un tema son los instrumentos de la planificación, cómo planifica el maestro el proyecto curricular, las matrices, la planificación anual, las unidades, las sesiones, todos esos instrumentos son evidencias para que nosotros tengamos en cuenta cómo es el previo del monitoreo.</p> <p>El monitoreo tiene fases hay un antes, un durante, un después, durante todo ese proceso, hay instrumentos que son recojo de información, estos instrumentos en el caso mirarán las sesiones y las unidades de planificación lo trabajamos con una lista de cotejo para ver en esos documentos hay un grado de coherencia en todo lo que pide el currículo. Sí, porque en el tema de currículo nacional que el estado propone no solamente es el currículo trabajado tal cual, en las escuelas en el previo de planificación nosotros trabajamos con la situación significativa, con las demandas locales, comunales, la misma escuela, los padres y a partir de esas situaciones significativas se contextualiza o se diversifica el currículo teniendo como base las competencias es a partir de esa situación que la escuela tiene un carácter propio en cuanto el currículo.</p>	<p>El equipo directivo, la directora organiza toda esta planificación curricular. Organiza y asesora de acuerdo a las necesidades pedagógicas que tiene el docente. Son varias jornadas de trabajo que se da antes de terminar e iniciar el año académico electivo, que están programadas.</p>
<p>Asesoría crítica reflexiva</p>	<p>Culminado el acompañamiento pedagógico ¿cómo ayuda para que el docente identifique sus fortalezas y debilidades de la práctica pedagógica?</p>	<p>A partir del diagnóstico nosotros establecemos un plan de formación docente, este plan está alineado con el MBDD ósea no se nos ocurre de la nada, todo tiene una línea si el maestro tiene dificultad en el tema de la planificación, la ejecución, la evaluación como es parte del currículo se va inducir por el currículo, entonces en función de ello alineamos en una matriz el MBDD decimos que desempeños el docente ha cumplido o no y qué desempeños necesitaría trabajar eso ya tiene que ver con demandas de necesidades de formación docente, eso ya tiene que ver con una planificación en función de esas necesidades del maestro.</p> <p>En la ejecución del maestro, en la práctica del maestro primero es su formación eso es un tema básico en dominio disciplinar, luego ya viene el otro tema el manejo de estrategias, el manejo de instrumentos, técnicas, el manejo del ambiente, la convivencia, el interactuar con el equipo docente, la escuela, el proponer proyectos para la escuela, eso es un panorama amplio que está diseñado en el MBDD, pero</p>	<p>La directora con el equipo directivo hace un diagnóstico, consolidado de las visitas anteriores y de acuerdo a las fortalezas, debilidades y de acuerdo a eso se hace una orientación del desempeño docente.</p> <p>La directora busca que la docente tenga dominio pedagógico, manejo del aula y que vea los aprendizajes de los estudiantes, que se logre los compromisos que nos hemos trazado el año pasado.</p>

---

que permite que el maestro tenga esas fortalezas, lo que se ha encontrado en esta escuela en este monitoreo es que una de las dificultades del maestro es que hay un limitante en el dominio disciplinar, ese es un tema básico, porque la estrategia, las técnicas, los instrumentos eso lo puede suplir, pero sino tiene un dominio disciplinar y aparte de eso un maestro que no lee, a la par si le pide 50 libros al año al estudiante, el maestro tendría que leer la misma cantidad, el doble o el triple, sumado con las exigencias que tiene ahora el mundo de la cantidad de información de un maestro que se forma, estamos hablando en el siglo pasado que se forma en esta época con las demandas este maestro tendría que leer mucho tendría que hacer investigación acción, tendría que tener una formación sólida, ese es el asunto de las demandas y necesidades de formación del maestro esas son las limitantes.

---

Al acompañar al docente ¿orienta la reflexión crítica de su práctica pedagógica? ¿cómo realiza este proceso? ¿otorga algún material de apoyo que permita reflexionar al docente sobre su práctica? ¿puede mencionar algunos de ellos?

¿Propicia espacios de reflexión sobre la práctica? ¿Cómo puede evidenciar la apertura para un diálogo reflexivo?

Es un proceso, primero que el maestro tome conciencia de que realmente necesita trabajar constantemente sobre él, este año en el colegio hemos ocupado el primer lugar en desempeño docente en el nivel primario, quiere decir que el grupo de maestros completo a nivel de UGEL tiene buen desempeño docente no porque yo lo digo sino porque la UGEL ha venido a observar todas las aulas y ha encontrado que el maestro tiene buen desempeño. Cuál ha sido nuestra estrategia primero convencerlo de que el maestro tiene un compromiso con la escuela y con los niños, segundo trabajar en un marco amigable de pares trabajar de observarse ellos cómo están, observarlos en un grupo de docente y decir mira cómo podría hacer la clase, que tendrías que mejorar eso es un convencimiento paulatino no es supervisión no es fiscalización, sino es un trabajo de reflexión crítica conjunta entonces ese proceso de convencimiento lo hemos hecho todos estos años y ha tenido que ser un proceso y el maestro ha tenido que ver que la visita es una oportunidad de aprendizaje, eso es lo que hemos logrado.

También tiene sus procesos, estos procesos tiene que ver con que observamos la clase, primero una mirada de autoreflexión, ese es un primer momento, la maestra tiene que saber autoreflexionar, segundo un proceso de construcción y reconstrucción, es parte de la investigación acción el proceso de reflexión crítica, tiene dos momentos el proceso de construcción trabajar con la maestra y el segundo proceso de reconstrucción, en este proceso la maestra misma dice cuáles podrían ser las estrategias, los procesos didácticos, los procesos pedagógicos, los procesos cognitivos, ella misma saca ese proceso de reconstrucción y luego de ese proceso pasamos a un procesos de asesoría técnica ese ya sería el cuarto momento, la asesoría técnica más especializado luego que ha hecho la reconstrucción usted podría decir mira aquí tales puntos que tú podrías mejorar, pero la asesoría técnica pasa con recomendarle este tiene un fundamento teórico no es de la nada, el fundamento teórico de lo que tú has aplicado esa

Ella los orienta mediante sus participaciones en todas las jornadas pedagógicas que tenemos, en las reuniones de trabajo. Primero hacemos una reflexión de todo consolidado y luego pedimos las sugerencias del docente, para llegar establecer acuerdos para superar los resultados.

---

estrategia tiene un fundamentos teórico y aquí está tal o cual autor que te dice léelo revisalo, porque no pasa por las recomendación de una clase modelo, pasa que el grupo determine que pudo hacer cuatro o cinco alternativas y en función de ello ya podría hacer una reconstrucción, esa asesoría técnica ya ese diálogo reflexivo pasa a otro momento, el momento de compromiso y que la maestra haga luego la reconstrucción de su clase, no se queda ahí nos dimos cuenta sino que vuelva con una clase reelaborada de lo que debería hacer, pero con todo un paquete la planificación, la ejecución, materiales y evaluación ese es un paquete que se va reconstruyendo, quedaría al final porque hay un tema de evaluación, quedaría cerrado ese círculo si hubiera una sistematización así termina el proceso de acompañamiento y monitoreo, recoger las maestras en un proceso de investigación acción y el revisar su práctica seguir todas esas fases y al final sistematizar. Ahí se cierra el círculo de proceso de monitoreo y acompañamiento.

La primera barrera es convencer al maestro que este proceso de monitoreo y acompañamiento sirve para mejorar su práctica. Una vez que el maestro este convencido de eso, entonces dice ayúdeme que puedo mejorar, entonces cuando sienta al par al acompañante y que es una ayuda, y que va ayudar a mejorar su práctica entonces viene y dice esto me falta esto me falta, el tema es saber que tú eres un par acompañamiento y monitoreo que tienes las capacidades y habilidades técnicas como para acompañar a ese par a mejorar, es igual que un alumno, el alumno con dificultades va a tener a su maestro que lo va ayudar a superar entonces el acompañamiento es un tema de llegar al logro satisfactorio del maestro al nivel más alto.

Se entrega material, recomendaciones de fundamentos teóricos que se puedan trabajar leerlas, porque podría haber recetas, pero no ayudan, el maestro tiene que leer el fundamento teórico, lo primero que le damos es el fundamento teórico, le damos algunas guías que se van guiando que da el ministerio como un soporte para que puedas seguir trabajando.

Las asesorías son individuales y luego son grupales, las que más nos han surtido efecto son las grupales, mirar todos se miran, todos los profesores se miran entre todos y puedan a partir de eso se puedan recrear y mejorar la clase, es lo que más efecto nos ha surgido.

---

Durante el acompañamiento ¿promueve que el docente asuma compromisos para la mejora de su práctica	En el término del acompañamiento la estrategia que yo hago, es que el maestro según vayamos haciendo el proceso de reconstrucción, también él haya llenado su cuaderno de campo y en el cuaderno como hay una parte del diálogo reflexivo, el cuaderno está dividido en los hechos y las evidencias, y en el otro lado dice las reflexiones, incluso en las reflexiones va diciendo en las pautas va poniendo que necesita mejorar, entonces no es una receta usted tiene que mejorar esto no, sino	La directora impulsa a que cada uno de los docentes desarrolle un plan de mejora y asuma sus compromisos.
--	---	---

---



---

pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo acompaña el cumplimiento de estos compromisos?

que en cada apunta va anotando a la par que procesos tendría que mejorar , y va reflexionando y va anotando, entonces al final va a anotar esos compromiso que va asumiendo en toda la asesorías previstas.

Mi autoevaluación como acompañante, yo he aprendido estos años realmente de los maestros, porque lo que me ha permitido es observar en las clases cómo se está desempeñando el maestro, entonces he observado las características del maestro, yo creo que seguimos todos aprendiendo pero mi meta es cuando un maestro ha superado la valla y tiene otra práctica, eso es la satisfacción que yo tengo, cuando voy sé que esos maestros ya tienen buenas prácticas, proyectos y son acompañantes, etc. esa es mi valla. Lo que sí tengo como maestra es seguir capacitándome y aprendiendo siempre no puedo ponerme la nota más alta, pero creo que en el ranking de suficiencia de trabajo me empeño por lo que hago, es un hecho de seguir aprendiendo, la apertura para seguir aprendiendo.

Las dificultades, hay un hecho que estos años yo he aprendido me tocó una época monitorear a contadores y economistas de un instituto, si yo no sé de contabilidad no sé de economía no sé de finanzas, de marketing, etc. y también otros proyectos más grandes que tenían que ver con proyectos de responsabilidad social, entonces para monitorea y evaluadora, entonces yo decía si no sé de esos proyectos, pero aquí el eje principal es que todas la carreras hacen educación, el otro aspecto es que nosotras somos educadoras y estamos formadas, eso es un valor importante el hecho que de uno tenga una formación pedagógica eso es una suma muy importante, yo creo que en nuestra carrera si uno quiere monitorear y acompañar a otras especialidades, el manejo pedagógico en el término ya de la escuela es tener el conocimiento, el dominio de desempeño docente, el desempeño directivo, tener la amplitud de los proyecto de planeamiento estratégico, esa actitud te da la claridad que tú puedas ingresar a cualquier otro campo para poder monitorear sea inicial, primaria o secundaria, lo que yo observo en el caso de la EBR a mí lo que me interesa saber la clase como usted desea, porque para mí las estrategias es un plano secundario ósea el cómo, lo principal para mí es como el estudiante logra las competencias y capacidades y en ese término como logra un proceso cognitivo, si el maestro logra un proceso de alta demanda cognitiva para mí ya lo logró, este es un primer paso no es lo principal, tener claridad para mí como acompañante en un proceso cognitivo y que el maestro lo siga en el proceso desde el inicio hasta que termina ya logró su clase, el condimento sería la estrategia, la técnica, el método es un condimento con esa característica yo puedo entrar a inicial, primaria y secundaria, y el dominio del área va a condimentar el proceso la mirada que le des, puedo visitar aun economista, a un médico, puedo visitar a otra especialidad yo estoy, lo que yo miro es que si logra una capacidad.

Saturación de actividades y falta de disposición de los docentes fuera del horario de trabajo.

Hay predisposición para que la directora pueda ingresar al aula.

Si la directora ve que un docente destaca, lo invitamos para hacer una pasantía interna, para que pase a otra aula del docente a compartir su experiencia. También en las reuniones de trabajo colegiado comparten la experiencia de este docente y así ellos copian esta fortaleza.

---

El tiempo es un factor limitante, porque lo que nosotros hacemos es la carga administrativa será un 80 % es demasiada carga administrativa, el ministerio todavía no se ha simplificado como dice los escritorios limpios, el tema de simplificación sería un tema virtual, en el que veríamos toda la documentación, nosotros tenemos que pasar por órganos intermedios, la UGEL para entregar toda la documentación es una recarga de responsabilidad administrativa penal, sino nosotros no cumplimos tenemos sanciones entonces por un lado me gustaría salir de pedagógico sentarme con los maestros pero tenemos la carga administrativa y la carga pedagógica, no me da tiempo pero así lo hacemos me gustaría en un término pedagógico asistir a mis maestros capacitarlos, tener más tiempo, hacer un trabajo más sostenido, hay formas lo que sí hecho es empoderar a mis maestros, para que tengan grupos de interaprendizaje y que ellos mismos sean guías, guías de otros maestros.

Si se empodera, hemos hecho un término de pasantías durante el año, por ejemplo, por área todos los maestros han visitado a otros, entonces ellos ya saben que cuando van a observar a un maestro tienen que entrar con su rúbrica y tienen que entrar con su cuaderno de campo, en su cuaderno de campo ellos anotan la sesión luego van a sus grupos de interaprendizaje y ahí van haciendo la reflexión que hacemos. Ya están empoderados ellos lo pueden hacer en cualquier momento. Ellos hacen su cronograma de pasantías, aparte de lo que hacemos la dirección, ellos establecen su cronograma de trabajo conjunto, eso hemos logrado en término de autonomía.

Hay un tema de trabajar por indicadores de resultado, todavía el ministerio no ha determinado, hay estudios de acompañamiento y monitoreo pero todavía no dice cuán sostenible ha sido el trabajo porque como estamos viendo este proceso de acompañamiento y monitoreo tiene etapas, tiene fases, tiene estrategias es todo un paquete muy completo y muy interesante, muy bonito pero hay que ir sistematizando todos estos años, a partir del año 90 se da este acompañamiento en nuestro país para adelante, hay algunos estudios que dicen que el acompañamiento todavía no ha resultado no ha sido tan eficaz pero en algunos casos tendríamos que ver cuánto de resultados tenemos en los maestros. Hemos avanzado, yo creo que todavía hay que ordenar y sistematizar, organizar bien el proceso, porque en las escuelas hay buenas prácticas, pero este proceso de acompañamiento la mirada del otro te puede decir, la mirada del observador te puede decir qué buenas prácticas hay en tu escuela, pero no está sistematizada. Es un proceso que hay que hacer.

Las fortalezas que veo en la directora son: Mucho conocimiento en todo lo que es planificación curricular, predisposición para que los docentes puedan mejorar en su trabajo pedagógico, muy preocupada por mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes, hay bastante acompañamiento en las aulas, aunque tiene que asumir muchas actividades en un colegio grande con tres niveles

Mayores horas de trabajo colegiado, un reconocimiento de la UGEL para que los docentes se identifiquen más, pues hay varios maestros que colaboran fuera del horario escolar.

Ambas realizamos el trabajo de acompañamiento, ella ve más lo que es secundaria, pero ambas nos apoyamos en el nivel inicial y primario. Ambas tenemos la parte administrativa. Se ha mejorado el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Sistematiza los resultados del desempeño docentes y de acuerdo a esos resultados se da las capacitaciones, el trabajo colegiado, asesorías para el próximo año.

## APÉNDICE L

### MATRIZ DE DESCRIPCIÓN INTERPRETATIVA- DIRECTIVO

CATEGORÍA	INDICADOR	CÓDIGOS DISCURSOS (.....) [...y...]	DESCRIPCIÓN INTERPRETATIVA Comentarios de análisis
Visita en el aula	Realiza una observación sistemática de una sesión de aprendizaje utilizando los instrumentos de observación.	<p><b>[¿Cómo realiza Ud. la observación de clases a sus docentes?]</b></p> <p><b>EDf - 1:</b> Existe un plan de monitoreo, que contiene un cronograma anual de las fechas que el docente será visitado. Tenemos visitas de inicio, de proceso y de salida (...) La estrategia que realizo es una visita opinada, eso me da la posibilidad de mirar las fortalezas que el docente tiene, porque una visita inopinada solo me permitirá ver dificultades y carencias del maestro (...) Esto es la base del diagnóstico (...) a partir de ello, se puede tener una referencia sobre las limitaciones, carencias y demandas de la formación del docente. Otras veces es inopinada.</p> <p><b>ESd - 1:</b> Ella observa la clase desde el momento que inicio y culmina la docente, luego hace una reflexión de lo observado con la docente (...) al final sella con los compromisos de mejora (...) Hay visitas inopinadas, pues el docente debe estar preparado para cualquier momento. Se hace un cronograma interno con el equipo directivo. Mínimo son tres visitas (...) puede realizarse más (...) todo va depender de acuerdo a su desempeño.</p> <p><b>[¿Se podría decir que su observación es sistemática? ¿por qué?]</b></p> <p><b>EDf - 1:</b> Es sistémica, porque tenemos una visita de diagnóstico, una de proceso y una salida, el Ministerio determina tres visitas al año, pero nosotros en función a las dificultades del maestro podemos hacer más visitas.</p> <p><b>ESd - 1:</b> Es sistémica, ya que nosotras manejamos un plan de monitoreo que establece cuántas visitas debe darse por cada docente. Primero es, la visita de inicio, luego de proceso y al final.</p> <p><b>[Qué instrumentos utiliza en el acompañamiento interno?]</b></p> <p><b>EDf - 1:</b> Hay varios instrumentos, el primero es la rúbrica (...) luego tenemos una lista de cotejo para ver la planificación curricular y también un cuaderno de campo para anotar ahí las incidencias o hechos que hemos encontrado en el aula.</p> <p><b>ESd - 1:</b> La directora utiliza la ficha de rúbricas, el cuaderno de campo (...) solicitamos la planificación del docente (...) con el equipo directivo previo a la observación, [ellos] saben los instrumentos que se van a utilizar.</p>	<p>La directora cuenta con un plan de monitoreo y cronograma de monitoreo. Las visitas al aula se dan de preferencia de manera opinada para evidenciar lo mejor del docente, sin embargo, también se puede dar visitas de manera inopinada. La subdirectora refuerza la idea de que la directora ingresa al aula para observar el desempeño del docente, luego genera un diálogo reflexivo para finalmente establecer compromisos.</p> <p>Ambos directivos coinciden que la observación es sistemática ya que desarrollan mínimo tres visitas al año por cada docente, pero pueden ser más, en función a las necesidades del maestro.</p> <p>La directora manifiesta que utiliza la rúbrica y el cuaderno de campo, como instrumentos principales para observar el desempeño del docente dentro del aula, esta idea es reforzada por la subdirectora, Asimismo precisa que la utiliza la lista de cotejo para verificar el cumplimiento y desarrollo de la planificación curricular que hace el</p>

		<p><b>[¿Por qué ha definido utilizar estos instrumentos?]</b></p> <p><b>EDf - 1:</b> Estoy monitoreando hace 20 años (...) un instrumento va a servir cuando te permite sistematizar, te permite a partir de ese diagnóstico (...) te permite hacer una valoración y análisis de la práctica [del docente]</p> <p><b>[¿Cuál es su utilidad en relación al propósito de observación?]</b></p> <p><b>EDf - 1:</b> (...) el tema de la reflexión crítica, la investigación acción (...) instrumentos ya confiables válidos por el Ministerio (...) nos permite hacer ese análisis y reflexión para ver cuál es la práctica del docente.</p>	<p>docente. La subdirectora menciona que los instrumentos empleados son de conocimiento del docente.</p> <p>La directora valora la rúbrica, como instrumento validado, confiable que le permite observar el desempeño del docente y generar procesos de reflexión en la práctica del docente. Precisa que la experiencia de estar monitoreando más de 20 años ayuda a realizar este proceso sistemático a partir de un diagnóstico.</p>
Visita en el aula	Realiza una planificación compartida de la sesión de aprendizaje a partir de las necesidades de formación docente vinculada a la conducción de la enseñanza.	<p><b>[¿Qué aspectos considera al orientar la planificación de la sesión de clase?]</b></p> <p><b>EDf - 1:</b> (...) lo trabajamos con una lista de cotejo para ver [si] en esos documentos hay un grado de coherencia en todo lo que pide el currículo.</p> <p><b>ESd - 1:</b> La directora organiza toda esta planificación curricular.</p> <p><b>[¿Qué orientaciones da a los docentes en ese sentido? ¿Qué acciones desarrolla para mejorar el proceso de planificación de los docentes?]</b></p> <p><b>EDf - 1:</b> (...) trabajamos con la situación significativa, con las demandas locales, comunales, la misma escuela, los padres y a partir de esas situaciones significativas se contextualiza o se diversifica el currículo teniendo como base las competencias. Es a partir de esa situación que la escuela tiene un carácter propio en cuanto el currículo.</p> <p><b>ESd - 1:</b> Organiza y asesora de acuerdo a las necesidades pedagógicas que tiene el docente. Son varias jornadas de trabajo que se da antes de terminar e iniciar el año académico electivo, que están programadas.</p> <p><b>[¿Orienta la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación? ¿podría nombrarlos? ¿cuál es el propósito?]</b></p> <p><b>EDf - 1:</b> Hay varios campos de observación, un tema son los instrumentos de la planificación, cómo planifica el maestro el proyecto curricular, las matrices, la planificación anual, las unidades, las</p>	<p>La directora manifiesta que acompaña el proceso de planificación curricular considerando las demandas y necesidades de la I.E. promueve la diversificación del currículo y hace énfasis al diseño pedagógico a partir la situación significativa. La subdirectora refuerza lo dicho por la directora, enfatizando que este trabajo se hace en varias jornadas durante el año escolar.</p>

---

sesiones, todos esos instrumentos son evidencias para que nosotros tengamos en cuenta cómo es el previo del monitoreo.

**ESd – 1:**

El monitoreo tiene fases hay un antes, un durante, un después, durante todo ese proceso, hay instrumentos que son recojo de información, estos instrumentos en el caso mirarán las sesiones y las unidades de planificación lo trabajamos con una lista de cotejo para ver en esos documentos hay un grado de coherencia en todo lo que pide el currículo.

---

Asesoría crítica reflexiva

Identifica las fortalezas y necesidades de formación de la práctica pedagógica del docente.

**[Culminado el acompañamiento pedagógico ¿cómo ayuda para que el docente identifique sus fortalezas y debilidades de la práctica pedagógica?]**

**EDf - 1:**

A partir del diagnóstico nosotros establecemos un plan de formación docente, está alineado con el MBDD (...) función de ello alineamos en una matriz el MBDD decimos que desempeños el docente ha cumplido o no y qué desempeños (...)

(...)en la práctica del maestro primero es su formación, eso es un tema básico en dominio disciplinar, luego (...) el manejo de estrategias, el manejo de instrumentos, técnicas, el manejo del ambiente, la convivencia, el interactuar con el equipo docente, la escuela, el proponer proyectos para la escuela, eso es un panorama amplio que está diseñado en el MBDD (...) una de las dificultades del maestro es que hay un limitante en el dominio disciplinar, ese es un tema básico (...) maestro que no lee (...) este maestro tendría que leer mucho, tendría que hacer investigación acción...

**ESd – 1:**

La directora con el equipo directivo hace un diagnóstico, consolidado de las visitas anteriores y de acuerdo a las fortalezas, debilidades y de acuerdo a eso se hace una orientación del desempeño docente.

(...) la docente debe tener un dominio pedagógico, manejo del aula y que se vea en los aprendizajes de los estudiantes...

La falta del dominio disciplinar y el desconocimiento para poder realizar procesos de investigación acción son las dos necesidades de formación que la directora ha identificado en la práctica de sus docentes. Manifiesta que, a partir de ello, se tiene un plan de formación alineado al Marco del Buen desempeño Docente. La subdirectora de acuerdo con la información dada, refuerza la idea de que todo este proceso parte de un diagnóstico y sistematización de lo observado en las visitas.

---

Asesoría crítica reflexiva

Orienta la reflexión crítica de la práctica pedagógica durante el diálogo reflexivo.

**[Al acompañar al docente ¿orienta la reflexión crítica de su práctica pedagógica? ¿cómo realiza este proceso? ¿otorga algún material de apoyo que permita reflexionar al docente sobre su práctica? ¿puede mencionar algunos de ellos?]**

**EDf - 1:**

(...) primero que el maestro tome conciencia de que realmente necesita trabajar constantemente sobre él (...) nuestra estrategia primero convencerlo de que el maestro tiene un compromiso con la escuela y con los niños, segundo trabajar en un marco amigable de pares trabajar de observarse ellos cómo están, observarlos en un grupo de docente y decir mira cómo podría hacer la clase, que tendrías que mejorar eso es un convencimiento paulatino no es supervisión no es fiscalización, sino es un trabajo de reflexión crítica conjunta (...) este proceso de convencimiento lo hemos hecho todos estos años y ha tenido que ser un proceso

Sí se logra generar procesos de reflexión crítica de la práctica con el docente. La directora hace hincapié a que el reconocimiento de las fortalezas y aspectos que deben mejorarse es un proceso, que ella ayuda entregándole material al docente para que comprenda el propósito del acompañamiento y deslinde su actuar

---

y el maestro ha tenido que ver que la visita es una oportunidad de aprendizaje, eso es lo que hemos logrado(...)

La primera barrera es convencer al maestro que este proceso de monitoreo y acompañamiento sirve para mejorar su práctica. Una vez que el maestro este convencido de eso, entonces dice ayúdeme que puedo mejorar, entonces cuando sienta al par al acompañante y que es una ayuda, y que va a ayudar a mejorar su práctica entonces viene y dice esto me falta esto me falta, el tema es saber que tú eres un par acompañamiento y monitoreo que tienes las capacidades y habilidades técnicas como para acompañar a ese par a mejorar, es igual que un alumno, el alumno con dificultades va a tener a su maestro que lo va a ayudar a superar entonces el acompañamiento es un tema de llegar al logro satisfactorio del maestro al nivel más alto.

(...) el maestro tiene que leer el fundamento teórico, lo primero que le damos es el fundamento teórico, le damos algunas guías (...) que da el ministerio como un soporte para que puedas seguir trabajando.

#### **ESd – 1:**

Ella los orienta mediante sus participaciones en todas las jornadas pedagógicas...hacemos una reflexión de todo consolidado y luego pedimos las sugerencias del docente, para llegar establecer acuerdos (...)

#### **[¿Propicia espacios de reflexión sobre la práctica? ¿Cómo puede evidenciar la apertura para un diálogo reflexivo?]**

##### **EDf - 1:**

(...) primero una mirada de autoreflexión, ese es un primer momento, la maestra tiene que saber auto reflexionar, segundo un proceso de construcción y [tercero la] reconstrucción, esto es parte de la investigación acción como proceso de reflexión crítica (...) en el tercer proceso de reconstrucción (...) la maestra misma dice cuáles podrían ser las estrategias, los procesos didácticos, los procesos pedagógicos, los procesos cognitivos (...) luego (...) pasamos a un procesos de asesoría técnica ese ya sería el cuarto momento, la asesoría técnica más especializada, luego que ha hecho la reconstrucción usted podría decir mira aquí tales puntos que (...) podrías mejorar (...) la asesoría técnica pasa con recomendarle (...) un fundamento teórico de lo que (...) ha aplicado(...) porque no pasa por las recomendación de una clase modelo, pasa que el grupo determine que pudo hacer cuatro o cinco alternativas y en función de ello ya podría hacer una reconstrucción. (...) el diálogo reflexivo pasa (...) [al] momento de compromiso y que la maestra haga luego la reconstrucción de su clase, [eso] no se queda ahí, nos dimos cuenta (...) que [es necesario que el docente] vuelva con una clase reelaborada de lo que debería hacer, pero con todo un paquete la planificación, la ejecución, materiales y evaluación ese es un paquete que se va reconstruyendo (...) [así] quedaría cerrado ese círculo (...) [con una] sistematización así termina el proceso de acompañamiento y monitoreo (...)

con un trabajo de supervisión o fiscalización. Hace mención que en su rol de directora busca reforzar el compromiso del docente con el logro de aprendizaje de los estudiantes de la IE, esto es un trabajo en conjunto, que involucra a los docentes y directora. Enfatiza que lo que busca el acompañamiento es el logro satisfactorio del docente en cuanto a su desempeño.

La subdirectora recalca que la subdirectora genera espacios de participación, diálogo y reflexión para establecer acuerdos en mejora de los aprendizajes.

La directora manifiesta, que ha impulsado que los docentes desarrollen procesos de investigación acción para mejorar su práctica docente. De ahí que el diálogo reflexivo sea un constante en las etapas de deconstrucción y reconstrucción de la práctica pedagógica. La directora busca que los docentes reconozcan sus oportunidades de mejora. Refuerza que este proceso de acompañamiento no es una asistencia técnica, se debe buscar que el docente investigue, reflexione, sea crítico de lo que hace y construya leyendo, observando las prácticas de sus colegas y sistematice el resultado de su práctica.

Refuerza que las asesorías tanto individuales como grupales le han servido para poder mejorar el desempeño de los docentes de la IE.

---

Las asesorías son individuales y luego son grupales, las que más nos han surtido efecto son las grupales (...) todos se miran, todos los profesores se miran entre todos y (...) a partir de eso se puedan recrear y mejorar la clase, es lo que más efecto nos ha surgido.

Asesoría crítica reflexiva	Promueve que el docente asuma compromisos de mejora de su práctica pedagógica.	<p><b>[Durante el acompañamiento ¿promueve que el docente asuma compromisos para la mejora de su práctica pedagógica? ¿cómo se da este proceso? ¿cómo acompaña el cumplimiento de estos compromisos?]</b></p> <p><b>EDf - 1:</b> (...) el maestro según vayamos haciendo el proceso de reconstrucción, también él [va] (...) llenado su cuaderno de campo. En el cuaderno (...) hay una parte del diálogo reflexivo, (...) está dividido en los hechos y las evidencias, y en el otro lado dice las reflexiones, incluso en las reflexiones (...) va poniendo que necesita mejorar, entonces no es una receta usted tiene que mejorar (...) sino que en cada apunta va anotando a la par que procesos tendría que mejorar (...) al final va a anotar esos compromisos que va asumiendo en toda la asesoría (...)</p> <p><b>ESd - 1:</b> ... directora impulsa a que cada uno de los docentes desarrolle un plan de mejora y asuma sus compromisos.</p>	La directora, manifiesta que es el docente quien tiene el protagonismo en el proceso de reflexión y mejora de su práctica docente. Es por ello que es el docente quien establece sus compromisos de mejora, previa reflexión constante en todo el proceso del diálogo entablado con la directora a partir de un recuento de hechos y evidencias. La subdirectora acota que la directora promueve que los docentes desarrollen un plan de mejora personal y asuman sus compromisos.
----------------------------	--	--	--

