

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



MAESTRIA EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN EL AULA PARA
MEJORAR LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA RED EDUCATIVA DE CHAMIS
EN EL AÑO 2014.**

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

Presentada por:

SEGUNDO DAGOBERTO SALAS JIMÉNEZ

Asesora:

Dra. DORIS CASTAÑEDA ABANTO

CAJAMARCA, PERÚ

2016

COPYRIGHT © 2016 by
SEGUNDO DAGOBERTO SALAS JIMÉNEZ
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



MAESTRIA EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS APROBADA

**PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN EL AULA PARA
MEJORAR LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA RED EDUCATIVA DE CHAMIS
EN EL AÑO 2014.**

Para optar el Grado Académico de
MAESTRO EN CIENCIAS

Presentada por:
SEGUNDO DAGOBERTO SALAS JIMÉNEZ

Comité Científico

Dra. Doris Castañeda Abanto
Asesora

Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
Miembro de Comité Científico

Mg. Iván León Castro
Miembro de Comité Científico

M. Cs. Andrés Valdivia Chávez
Miembro de Comité Científico

Cajamarca – Perú

2016



Universidad Nacional de Cajamarca

Escuela de Posgrado

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las *11.30* de la mañana del día 21 de diciembre de Dos Mil Dieciséis, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Comité Científico Evaluador presidido por el **Dr. RICARDO CABANILLAS AGUILAR** en Representación del Director de la Escuela de Posgrado y como Miembro del Comité Científico, **Dra. DORIS CASTAÑEDA ABANTO**, en calidad de Asesora, **Mg. IVÁN LEÓN CASTRO, M.Cs. ANDRÉS VALDIVIA CHÁVEZ**, como integrantes del Comité Científico. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno y el Reglamento de Tesis de Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la Sustentación de la Tesis titulada **“PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN EL AULA PARA MEJORAR LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA RED EDUCATIVA DE CHAMIS EN EL AÑO 2014”**, presentada por el Lic. Educación. **DAGOBERTO SALAS JIMÉNEZ**, con la finalidad de optar el Grado Académico de **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Comité Científico, y luego de la deliberación, se acordó... *aprobar*... con la calificación de *Quince (15) Quince* la mencionada Tesis; en tal virtud, Lic. Educación. **DAGOBERTO SALAS JIMÉNEZ**, está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Siendo las *12.45* horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
Miembro de Comité Científico


.....
Dra. Doris Castañeda Abanto
Asesora


.....
Mg. Iván León Castro
Miembro de Comité Científico


.....
M.Cs. Andrés Valdivia Chávez
Miembro de Comité Científico

DEDICATORIA

“A Dios, por brindarme sabiduría, amor y paciencia. Presente en toda mi vida, más aún, en los momentos difíciles con su fuerza y fortaleza para realizar este denodado trabajo”.

A mis abnegados padres por traerme al mundo, por los valores inculcados en el hogar, así mismo por sus oraciones elevadas al señor para bendecirme y llegar al encuentro de los objetivos de mi proyecto de vida.

AGRADECIMIENTO

Al Gobierno Regional de Cajamarca, encabezado por el profesor Gregorio Santos Guerrero, quien hizo posible la realización de los estudios de post grado, ayudando al magisterio de la región para mejoramiento nuestro desarrollo profesional.

A la Universidad Nacional de Cajamarca, por formar profesionales de calidad con nueva visión de la educación cajamarquina y peruana.

A mis amigos y amigas por su apoyo incondicional brindado en todo momento.

A mis catedráticos por compartir sus experiencias, conocimientos y por fortalecer mi aprendizaje en el trayecto de la maestría.

A la Dra. Marina Estrada Pérez, Directora de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, por su apoyo incondicional durante los estudios en la maestría.

Al Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar, Director de la Sección de Educación de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, por su apoyo para realizar mis sueños anhelados.

ÍNDICE

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	vii
LISTA DE TABLAS	xii
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
1.1. Planteamiento del problema.	4
1.2. Formulación del problema.	6
1.3. Justificación de la investigación.	6
1.4. Delimitaciones.	7
1.5. Limitaciones.	8
1.6. Objetivos de la investigación.	9
1.6.1. Objetivo general.	9
1.6.2. Objetivos específicos.	9
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	10
2.1. Antecedentes de la investigación.	10
2.1.1. Internacionales	10
2.1.2. Nacionales	11

2.1.3. Locales	12
2.2. Bases teóricas científicas.	13
2.2.1. El acompañamiento pedagógico.	13
2.2.1.1. Principios del acompañamiento pedagógico.	14
2.2.1.2. Institución educativa y profesores anhelados.	15
2.2.1.2.1. La convivencia	15
2.2.1.2.2. La escuela que queremos	16
2.2.1.2.3. Los procesos pedagógicos	16
2.2.1.3. La mirada al profesional docente.	16
2.2.1.4. Línea de medición.	17
2.2.1.5. Estrategias básicas de acompañamiento.	18
2.2.1.5.1. Visitas al aula con asesoría personalizada.	18
2.2.1.5.2. Círculo de inter aprendizaje colaborativo	19
2.2.1.5.3. Jornadas pedagógicas.	19
2.2.2. La práctica docente	19
2.3. Teorías.	20
2.3.1. La teoría de las inteligencias múltiples.	20
2.3.2. Las inteligencias personales.	21
2.4. El enfoque crítico reflexivo de la práctica profesional.	22
2.5. Finalidad de las redes educativas.	24
2.6. La evaluación del desempeño docente.	24
2.6.1. Objetivos de la evaluación del desempeño docente.	24
2.6.2. Dimensiones de la evaluación del desempeño docente.	25
2.6.3. Instrumentos de evaluación del desempeño docente.	25
2.6.3.1. El portafolio	25

2.6.3.2. Fichas de supervisión de la práctica profesional.	26
2.6.4.3. Ficha de observación	26
2.6.4.4. El cuaderno de campo	27
2.7. Dominios del marco del buen desempeño docente.	27
2.7.1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.	28
2.7.2. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	28
2.7.3. Participación de la gestión de los aprendizajes con la comunidad.	29
2.7.4. Desarrollo de la profesionalidad.	29
2.8. Objetivos estratégicos del proyecto educativo nacional.	29
2.8.1. Oportunidades y resultados de igual calidad para todos.	30
2.8.2. Estudiantes e IE que logren aprendizajes pertinentes.	31
2.8.3. Maestros bien preparados.	32
2.9. Definición de términos básicos.	33
2.9.1. Práctica profesional docente.	33
2.9.2. Red educativa rural.	34
2.9.3. El acompañamiento pedagógico.	34
2.9.4. Propuesta pedagógica.	35
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	36
3.1. Hipótesis central.	36
3.2. Variable general.	36
3.3. Población y muestra.	36
3.4. Unidad de análisis.	36
3.5. Tipo de investigación.	36
3.6. Diseño de la investigación.	36

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	37
3.8. Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación.	37
3.9. Operacionalización de variables.	38
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	39
4.1. Dimensión programación curricular.	39
4.2. Dimensión técnico pedagógico.	41
4.3. Dimensión evaluación de los aprendizajes.	43
CAPÍTULO V	
PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO	45
5.1. Análisis de la realidad.	45
5.1.1. Determinación de necesidades.	46
5.2. Fundamentación.	47
5.3. Objetivos de la propuesta.	48
5.3.1. Objetivo general.	48
5.3.2. Objetivos específicos.	48
5.4. Población y muestra.	48
5.5. Bases legales.	49
5.6. Modelo teórico conceptual de la propuesta.	49
5.6.1. Abordaje del desempeño docente desde un enfoque por competencias.	49
5.6.2. Modo de actuación profesional pedagógico	53
5.7. Componentes del modelo teórico.	56
5.8. Estrategias del modelo teórico.	57
5.9. Propuesta de actividades generales.	59

5.9.1. Cronograma de actividades específicas de monitoreo pedagógico.	59
5.9.2. Modelo de cuaderno de campo.	60
5.9.3. Ficha de monitoreo de sesión de aprendizaje.	61
5.9.4. Propuesta de acompañamiento pedagógico contextualizada.	65
5.10. Actividades de la propuesta de acompañamiento	66
5.10.1. Dimensión planificación curricular.	66
5.10.2. Dimensión técnico pedagógico	66
5.10.3. Dimensión evaluación.	67
CONCLUSIONES.	68
SUGERENCIAS.	70
LISTA REFERENCIAS.	71
APÉNDICES/ANEXOS.	76

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Dimensión planificación curricular	39
Tabla 2. Dimensión técnico pedagógica.	41
Tabla 3. Dimensión evaluación de los aprendizajes.	43
Tabla 4. Plan de acción de la propuesta de acompañamiento pedagógico.	81
Tabla 5. Matriz de consistencia de la investigación.	82

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo plantear una propuesta de acompañamiento pedagógico, para mejorar la práctica profesional docente en la Red Educativa de Chamis, del distrito de Cajamarca, 2014. Promoviendo la producción del saber pedagógico a partir de una relación significativa entre acompañamiento pedagógico y desempeño laboral docente. El diseño de la investigación es de carácter no experimental de corte transversal, debido a que estudia el fenómeno de investigación tal como está. No se manipuló ninguna variable de investigación; los datos fueron tomados en un momento único. La población y muestra de la investigación está conformada por 37 docentes de la Red Educativa de Chamis. Para efectos de la recopilación de datos, se utilizó la entrevista dirigida a los docentes con 17 ítems; los cuales se validaron mediante el juicio de tres expertos. De acuerdo a los resultados obtenidos en la dimensión de planificación, el 81% de los entrevistados respondieron que han mejorado su trabajo; en tanto que el 19% de docentes muestra un nivel deficiente en planificación curricular. En la dimensión técnico pedagógico el 75.6% de docentes entrevistados concuerdan que el acompañamiento pedagógico les ayudó a elaborar sesiones con estrategias activas y el 24.4% de los docentes entrevistados presentan dificultades para diseñar sesiones de aprendizaje con estrategias y metodología activa; en la dimensión evaluación solo el 43.2% de ellos, realizan retroalimentación formativa y el 56.8% de los docentes entrevistados presentan serias deficiencias en evaluación de los aprendizajes. El acompañamiento pedagógico es fundamental para la formación docente, cuya finalidad está orientada a la construcción del saber pedagógico a partir de la propia experiencia.

Palabras Clave: Acompañamiento pedagógico, práctica docente.

ABSTRACT

The objective of this research work is to propose a pedagogical accompaniment proposal to improve the teaching professional practice in the Chamis Educational Network, Cajamarca district, 2014. Promoting the production of pedagogical knowledge from a meaningful relationship between pedagogical accompaniment and teacher work performance. The research design is non-experimental of cross-sectional, because it studies the research phenomenon as it is. There was no manipulation of any research variable; the data was taken at a unique moment. The population and sample of the investigation is made up of 37 teachers of the Chamis Educational Network. For purposes of data collection, an interview with 17 items was addressed to teachers; which were validated by the trial of three experts. According to the obtained results in the planning dimension, 81% of interviewees answered that they have improved their work; while 19% of teachers show a deficient level in curriculum planning. In the technical-pedagogical dimension 75.6% of interviewed teachers agree that the pedagogical accompaniment helped them to develop sessions with active strategies and 24.4% of the interviewed teachers have difficulties to design learning sessions with active strategies and methodology; in the evaluation dimension only 43.2% of them perform formative feedback and 56.8% of the interviewed teachers have serious deficiencies in the learning evaluation. The pedagogical accompaniment is fundamental for the teacher training, whose purpose is oriented to the construction of the pedagogical knowledge from the teacher's own experience.

Keywords: Pedagogical accompaniment, teaching practice.

INTRODUCCIÓN

El acompañamiento pedagógico es un tema muy importante, de actualidad en el contexto educativo peruano; este fue categorizado en la Ley General de Educación N° 28044 (2003) en referencia a la perspectiva de la elevación de resultados del aprendizaje de los estudiantes. El acompañamiento es puesto en la agenda educativa como una estrategia de formación de docentes en servicio, para aportar significativamente al mejoramiento del desempeño docente.

La creciente incorporación del acompañamiento pedagógico en la lógica del desarrollo profesional docente, en debates sobre la eficiencia de las políticas educativas y en la búsqueda de mejores rutas de aprendizaje, para superar la crisis de la educación peruana, en la que se encuentra, abre una oportuna ventana de valoración a esta práctica.

Esta dimensión del proceso educativo, no ha sido totalmente validada en el contexto institucional en general; debido a que, el trabajo ejercitado por los acompañantes pedagógicos, de acuerdo a la revisión documental y observación efectuada en las Instituciones Educativas del nivel primario de la Red Educativa de Chamis, provincia de Cajamarca; carece de lineamientos formalmente instituidos, que facilite y formalice su ejercicio. Al respecto es necesario precisar que, en primer lugar, la organización y gestión del acompañamiento pedagógico requiere garantizar una sucesión de hechos unidos entre sí, que comprometan a la administración del sector, en sus diferentes niveles.

En efecto, la llegada de acompañantes calificados a las II.EE, en las fechas apropiadas e indicadas, con materiales requeridos y objetivos precisos, hace suponer que ellos fueron debidamente capacitados y conocen las necesidades e intereses de los docentes con quienes van a trabajar, y que los maestros y directores están dispuestos a acoger al

acompañante y a recibir asistencia directa. De allí que, optar por el acompañamiento pedagógico implica cambiar la lógica tradicional de sistemas masivos, homogéneos, impersonales y pasajeros propios de los grandes programas de capacitación; para llevar la formación docente al escenario y entorno pedagógico educativo en el cual el maestro trabaja.

Por lo expuesto, se requiere la estandarización de las actividades y tareas inherentes al Acompañamiento Pedagógico para constituirse en herramienta ideal para el logro del fin trazado: la elaboración de una propuesta de acompañamiento pedagógico para el mejoramiento del desempeño del profesional en docencia; esta es la inquietud objetiva para considerar a la Red Educativa de Chamis del distrito de Cajamarca, en este estudio investigativo.

La investigación está estructurada en capítulos, a saber: el capítulo I contiene el problema de investigación, el cual está conformado por el planteamiento y formulación del problema de investigación, justificación de la investigación, delimitación, limitaciones, objetivos de la investigación (general y específico). A través de este primer capítulo se busca sentar la base y necesidad del desarrollo del estudio, para así dar respuesta a un problema educativo de actualidad.

El capítulo II está orientado a sentar las bases del marco teórico del estudio; asimismo, se integran antecedentes, teorías, enfoques y la definición de términos básicos.

El capítulo III expone la hipótesis de la investigación, variables, población y muestra, unidad de análisis, técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos y la validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación.

El capítulo IV se encuentra los resultados y discusión de la entrevista obtenidos a raíz de la aplicación del instrumento. En las dimensiones de programación, técnico pedagógico y evaluación.

El capítulo V contiene la propuesta de acompañamiento pedagógico. Consiste en diagnóstico de la realidad, objetivos, población objetiva, marco teórico, instrumentos de planificación, propuesta de acompañamiento pedagógico y evaluación del aprendizaje.

Finalmente, se presentan las conclusiones y sugerencias.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

En los actuales momentos, el Perú construye un modelo de desarrollo económico, para la cual, el sistema educativo en su conjunto constituye una esfera vital y decisiva, como un elemento articulador de la nueva matriz social y cultural que se genera en el país. Se han planteado cambios curriculares; en los últimos años, estos han generado incertidumbres pedagógicas, especialmente para los docentes, ya que no se llega a captar la realidad de lo que se quiere y se desea alcanzar con las nuevas políticas educativas, por la falta de un diagnóstico. Estos cambios curriculares brindan orientaciones pedagógicas, aspirando que sirvan de apoyo a docentes y otros adultos que participan directamente en la enseñanza de los niños y las niñas, para así brindarles una atención integral basados en experiencias significativas.

Dentro de los cambios que sustenta el diseño curricular, está la orientación pedagógica a los docentes, insertando una nueva imagen supervisora como acompañante pedagógico, pero que dentro de sus responsabilidades está no solo supervisar el trabajo educativo, sino participar conjuntamente con los docentes en la mejora del proceso de aprendizaje.

Un acompañante pedagógico debe ser un orientador y mediador, buscando soluciones en conjunto sobre inquietudes, especialmente en lo referente a la actividad educativa con todo lo relacionado a los componentes que se exigen o forman parte del nuevo marco curricular.

En la Red Educativa de Chamis, cada año se desarrolla el concurso de matemática y comunicación para todos los niños y niñas del quinto y sexto grado de

la zona rural, donde participan las diferentes Instituciones Educativas que conforman dicha red; esto permite ver cuánto se avanza y las dificultades que se necesitan mejorar; en el XI concurso de matemáticas y IX de comunicación de educación primaria de la zona rural de Cajamarca -2012; realizada por el ISP “Victorino Elorz Goicoechea”, la evaluación aplicada a los estudiantes permitió obtener resultados preocupantes debido a que el 90% de ellos salieron desaprobados en las dos áreas.(ISPP “HVEG”, 2010).

Ante esta situación, es conveniente implementar la propuesta de un acompañamiento pedagógico a los docentes de aula para mejorar su práctica profesional, implementándolos en el manejo de competencias: evaluación, uso de materiales, uso óptimo del tiempo, técnicas y estrategias de aprendizaje; esto se reflejen en el logro de mejores aprendizajes de la niñez cajamarquina y en especial de la Red Educativa de Chamis.

El tema ha puesto en evidencia cómo las necesidades de formación continua cambian en cada etapa de la trayectoria docente. La profesión docente está atravesando por distintas exigencias y preocupaciones. Por lo tanto, se tiene que dotar al docente de aula de la Red Educativa de Chamis, de habilidades sociales, reflexión del proceso enseñanza aprendizaje, observación del desarrollo de sesiones y revisión de la planificación curricular del proceso aprendizaje.

También se incidirá en las dimensiones personales tales como gestión curricular e institucional. En este marco cabe situar los programas y dispositivos que se diseñan para el propósito del acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas para mejorar la práctica profesional docente.

1.2. Formulación del problema

¿Cómo elaborar una propuesta de acompañamiento pedagógico a partir del diagnóstico, para mejorar práctica profesional docente en planificación curricular, técnico pedagógico y evaluación de la Red Educativa de Chamis, del distrito de Cajamarca, 2014?

1.3. Justificación de la investigación

La calidad de la educación en la región Cajamarca, en especial de la Red Educativa de Chamis, es necesario que los docentes del nivel primario tengan un acompañamiento pedagógico permanente en manejo de material educativo, evaluación, uso óptimo del tiempo, estrategias pedagógicas y habilidades sociales comunitarias, permitiendo, de esta manera, generar aprendizajes significativos, lo cual logrará en el estudiante un saber duradero, garantizando la utilidad en la solución de problemas cotidianos.

Porque no basta la formación inicial que reciben en los Institutos Superiores Pedagógicos y/o Universidades, ya que el ser humano va cambiando con el transcurrir del tiempo y por ende la práctica profesional; es necesario implementar al docente en el manejo de competencias profesionales, ayudándole a desarrollar su práctica con responsabilidad.

Al respecto, en el Art. 55 de la ley General de Educación N° 28044 (2003), en relación con la administración y política de supervisión en el contexto educativo, se establece lo siguiente:

El Estado formula y administra la política de supervisión educativa como un proceso único, integral, holístico, social, humanista, sistemático y metodológico, con la finalidad de orientar y acompañar el proceso educativo, en el marco de la integración escuela-

familia-comunidad, acorde con los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo.

Este servicio, se realizará en todas las instituciones educativas de la red, en el nivel primario para garantizar los fines de la educación consagrados en el Proyecto Educativo Nacional. El acompañamiento pedagógico en aulas y la gestión educativa serán parte integral de esta propuesta pedagógica en el marco de una gestión democrática y participativa, signada por un acompañamiento pedagógico.

Justificación Práctica. Estudio surge de la necesidad de innovar las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes en la Red Educativa de Chamis, de la provincia de Cajamarca. Esta transformación es necesaria para elevar el nivel de calidad del proceso educativo y su importancia que tiene el efecto de la aplicación de la propuesta del acompañamiento pedagógico, para mejorar significativamente el desempeño docente y su impacto en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Justificación metodológica. La metodología empleada en esta investigación servirá de guía para otras investigaciones similares, constituyendo un antecedente de mucha importancia ya que los instrumentos de recojo de datos debidamente validados y las conclusiones podrán ser utilizados en otros estudios que tengan que ver con la propuesta de acompañamiento para mejorar el desempeño docente en el ámbito local y nacional.

1.4. Delimitación

La Red Educativa de Chamis, que corresponde al distrito de Cajamarca, está ubicada al Este de la ciudad, en la zona rural a una distancia de 10 kilómetros de la capital de provincia, y a unos treinta minutos del Centro Histórico. Se cuenta con vía de comunicación afirmada con material de cerro.

El tiempo que duró la investigación fue de dieciocho meses; se empezó a trabajar desde el mes de junio del año dos mil trece, con la recolección de datos; hasta el mes de octubre, en que se empieza al procesamiento de los mismos.

El presente trabajo de investigación está dirigido para los 37 docentes de las diferentes Instituciones Educativas, pertenecientes a la Red Educativa de Chamis; donde el trabajo pedagógico no es de calidad ni pertinente, reflejándose en las evaluaciones de la ECE de los tres últimos años.

Bajo esta perspectiva el presente trabajo de investigación se basa en el enfoque crítico reflexivo, sobre el cual (Pérez 1990, p. 63) “la práctica profesional docente es un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y de experimentación en el que, el profesor aprende a enseñar, e interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los estudiantes y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia comprensión”.

Con el objeto de mejorar el desempeño docente de la zona rural y la calidad de los aprendizajes en los estudiantes de la Red Educativa de Chamis, se realiza la presente investigación en lo referente a la línea de investigación en **Gestión y Desarrollo Institucional**; brindando un acompañamiento pedagógico y ofreciendo una asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido a docentes de aula.

Incluye a los profesores nombrados del ámbito rural, conformantes de la Red Educativa, que están comprendidos de la primera a la quinta escala magisterial.

1.5.Limitaciones

El primer acercamiento a la investigación científica; la falta de costumbre dificulta realizar trabajos bien elaborados.

El poco tiempo disponible para la investigación científica, justificada por el trabajo y el estudio a la vez; así mismo por la atención merecida a la niñez escolar.

Escasa bibliografía y base de datos, para realizar la investigación.

La escasa colaboración de los profesores integrantes de la Red Educativa de Chamis.

Docentes reacios al cambio, debido a la falta de una política de estado en educación.

1.6.Objetivos de la investigación

1.6.1. Objetivo general

Plantear una propuesta innovadora de acompañamiento pedagógico, para mejorar la práctica profesional docente en la Red Educativa de Chamis, del distrito de Cajamarca, 2014.

1.6.2. Objetivos específicos

1.6.2.1. Identificar el nivel de eficiencia en planificación curricular, procesos pedagógicos y evaluación en la tarea de acompañamiento pedagógico de aula a los docentes de la Red Educativa de Chamis.

1.6.2.2. Diseñar y proponer una propuesta de acompañamiento pedagógico en las dimensiones de planificación curricular, procesos pedagógicos y evaluación para fortalecer las competencias y capacidades de los docentes acompañados.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Internacionales

Vicente (2012), en su tesis *Impacto del acompañamiento pedagógico en las prácticas del docente de primer grado primario bilingüe en el desarrollo de las habilidades comunicativas en idioma materno k'iche' en municipios de quiché*, afirma que la mayor parte de docentes que reciben asesoría pedagógica, utilizan diversidad de actividades educativas para el desarrollo de las habilidades comunicativas en idioma materno k'iche, donde crea un ambiente de participación e interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes.

Sandoval (2012), en su tesis *El acompañante pedagógico como apoyo al director para el fortalecimiento de la práctica docente en educación inicial*, concluye que el acompañamiento pedagógico es la asesoría de apoyo permanente a los educadores de parte del docente acompañante que sirve de apoyo a los directivos de las instituciones, con el fin de organizar la labor en lo que se refiere a la acción pedagógica y administrativa en el marco de los planes y programas de estudio emanados del MPPE y con el soporte de la escuela, familia y comunidad.

Rivero (2009), en su tesis *El acompañamiento y la educación popular*, concluye que para formar mejor a los niños, la riqueza espiritual que nos da es muy importante. Se necesita esa formación del acompañamiento en aula. Hay

bastantes necesidades en los barrios, y, si no estás preparado espiritualmente, no vas a alcanzar un año.

Suazo (2012), en su tesis *La formación de los directores de los centros de educación básica, en supervisión y acompañamiento docente*, concluye que los directores que no trabajan en otros centros, son muy comprometidos, algunos manifiestan que no tienen hora de salida, sus centros están más cuidados y tienen otras formaciones alternativas (talleres para hacer prácticas, computación, inglés, enfermería entre otros), Sus docentes tienen una mística de trabajo diferente a otros centros y son profesionales de mucha experiencia; otro aspecto a tomar en cuenta es que estos directivos tienen nombramiento en propiedad y los que no están frente a sus instituciones educativas es porque están asignados en otras instituciones como la Dirección Departamental, Direcciones distritales, en la misma secretaría de educación o gozan de licencia con goce de sueldo para estar en los colegios magisteriales, cuando esto sucede asignan al sub director o mandan a otro docente de otro centro educativo asignado o cubrir la licencia a la dirección del centro educativo según información brindada por los directores asignados.

2.1.2. Nacionales

Callomamani (2012), en su tesis de maestría *La supervisión pedagógica y el desempeño laboral de los docentes de la Institución Educativa 7035 de San Juan de Miraflores*, concluye que el acompañamiento pedagógico influye significativamente en el desempeño laboral del docente, puesto que se halló un P valor 0.000 a un nivel de significancia de 5%, con una correlación de 0.800 entre los factores de estudio.

Vargas (2010), en su tesis de maestría *Gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos*, concluye que la gestión pedagógica del trabajo en grupo docente se valora y practica el trabajo cooperativo como estrategia de gestión, de la siguiente manera:

En la planificación curricular se definen los objetivos estratégicos del PEI y se diseña el Plan Anual de Trabajo; se toman decisiones para la diversificación curricular, se programan las unidades didácticas, las sesiones y se diseñan los instrumentos de evaluación.

En el proceso de la ejecución curricular se promueve el compromiso y el ambiente participativo; se comparten algunas experiencias y contrastan procesos de aprendizaje; se elaboran informes técnico pedagógicos a nivel personal y en grupo; y se toman decisiones para la mejora de la planificación y ejecución curricular.

Los proceso de evaluación curricular, muestran la necesidad de monitoreo de los procesos pedagógicos; el mejoramiento de la administración del tiempo y las horas efectivas de las sesiones; los docentes requieren procesos de reflexión e investigación en grupo cooperativo. Los niveles de responsabilidad compartida por los grupos docentes se ven favorecidos porque son gestores del control de sus propias acciones, esto les permite estar en proceso de desarrollo de una cultura profesional cooperativa.

2.1.3. Locales

Chávez (2003), en su tesis *La formación continua del docente y la calidad educativa a nivel secundario en el distrito de Cajamarca*, concluye que del total de profesores, del nivel de educación secundaria del distrito de Cajamarca,

el 57,5% son egresados de Institutos Superiores Pedagógicos y el 45,5% de Universidades.

Una de las exigencias actuales de la calidad del docente es su formación continua o permanente a través de cursos de capacitación y programas de post grado, como indicadores del nivel de actualización del profesorado; este hecho no se evidencia en los profesores del nivel de educación secundario en Cajamarca, porque el 64,5% en el año 2000 y el 63,8% en el año 2001 no han participado en eventos de capacitación docente y capacitación en formación pedagógica. De otro lado, ningún docente ha realizado estudios de post grado como es su efecto en el aprendizaje de los estudiantes (Maestría, Doctorado, segunda especialización).

López (2012), en su tesis *Influencia del desempeño docente en el rendimiento académico de los estudiantes del III ciclo en el área curricular de comunicación*, concluye que el desempeño docente está relacionado directamente proporcional con el rendimiento académico de los estudiantes, corrigiéndose que un mayor incremento del desempeño docente producirá una mejora significativa del rendimiento estudiantil.

2.2. Bases teórico – científicas

2.2.1. Acompañamiento pedagógico

Es un sistema y un servicio destinado a ofrecer asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido a docentes, orientado a la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, del desempeño docente y de la gestión Institucional Educativa.

Como lo expresa el Consejo Nacional de Educación (MINEDU, 2009), se centra en el desarrollo de capacidades y actitudes de las personas, y, por eso,

cultiva relaciones de confianza, empatía, horizontalidad e intercambio de ideas, experiencias y saberes con la finalidad de mejorar capacidades y actitudes en el desempeño profesional de los educadores a fin de que mejoren la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes.

Al respecto, Brigg (2008) señala que el acompañamiento pedagógico que a diario utiliza el director tiene como objetivo orientar a través de procesos técnicos, desarrollar destrezas y mantener la sensibilidad a través de las relaciones humanas.

2.2.1.1. Principios del acompañamiento pedagógico

Según el Consejo Nacional de Educación (MINEDU, 2009), debe darse con los siguientes principios:

Humanista, centrado en el desarrollo de la persona, el estudiante y el docente. Interesa por tanto, potenciar sus capacidades y actitudes, orientados a su desarrollo personal y social.

Valorativo, debe articularse con el proceso de construcción de comunidades de inter aprendizaje, en las que por su interacción se desarrollan valores de confianza, respeto, tolerancia, igualdad, justicia, libertad, responsabilidad, autonomía y cooperación.

Integrador e inclusivo, involucra a todos los actores del hecho educativo, superando las situaciones de discriminación que puedan existir.

Democrático, garantiza la participación activa de todos los actores del hecho educativo. Se busca la comunicación horizontal, la interacción, la integración y el intercambio respetuoso de ideas, opiniones y propuestas.

Contextualizado y descentralizado, atiende el entorno socio-cultural, apuntando al desarrollo institucional de los equipos de gestión.

2.2.1.2. Instituciones educativas y profesores anhelados

Según el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), se busca que las escuelas asuman la responsabilidad social de los aprendizajes, brinden una gestión democrática, donde los directores lideren la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Esto exige movilizarse para alcanzar los aprendizajes previstos promoviendo el pensamiento crítico y creativo en los estudiantes y la valoración positiva de la diversidad en todas sus expresiones. Además, es indispensable que la escuela propicie una convivencia inclusiva y acogedora, que redefina sus relaciones con la comunidad sobre la base del respeto por la cultura, y el rol de los padres de familia y demás actores locales.

Es la esperanza que la escuela se convierta en un escenario estratégico en el que se gestione el cambio para asegurar los ocho aprendizajes fundamentales, que más adelante abordaremos; la escuela que queremos debe reunir las siguientes características:

2.2.1.2.1. La convivencia

Promoviendo un ambiente inclusivo, acogedor y colaborativo. Las relaciones humanas en la escuela y fuera de ella se basan en la aceptación mutua y la cooperación, el respeto a las diferencias culturales, lingüísticas y físicas, así como en la valoración incondicional de la identidad cultural y los derechos de todos y todas. Se confía en las capacidades de los estudiantes y en sus posibilidades de aprender por encima de cualquier adversidad.

2.2.1.2.2. La relación escuela-familia-comunidad

Hay una alianza escuela – comunidad, centrada en los aprendizajes. La experiencia social, cultural y productiva de la localidad, así como sus diversos tipos de saberes, se vuelven oportunidades de aprendizaje en el aula y la escuela, y los maestros comunitarios (sabios y sabias) participan de los procesos de aprendizaje. Las familias conocen y comprenden los aprendizajes que deben promover las escuelas, con la orientación de las autoridades del sector, y proponen otros que consideran necesarios para sus hijos, así como la forma apropiada de lograrlos.

2.2.1.2.3. Los procesos pedagógicos

La indagación es una nueva forma de aprender. Propiciando en los estudiantes aprender de manera reflexiva, crítica y creativa, haciendo uso continuo de diversas fuentes de información y estrategias de investigación. Se aprende también de manera colaborativa: se propicia que los estudiantes trabajen en equipo, aprendiendo entre ellos, intercambiando saberes y cooperando cada uno desde sus capacidades. Se atiende con pertinencia la diversidad existente en el aula, se consideran las características individuales, socioculturales y lingüísticas de sus estudiantes, lo mismo que sus necesidades. Se desarrollan y evalúan competencias, capacidades propias y creativas.

2.2.1.3. Mirada al profesional docente

De acuerdo con el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), publicado por sistema digital Perú educa, se propone dar un norte a la profesión docente. Asimismo, se reconoce la diversidad y asume la necesidad de responder a ella desde una lógica menos predefinida, más

interactiva, basada en consideraciones culturales, ético-morales y políticas, que no son las mismas en todos los casos y que exigen adecuación constante como condición de eficacia y calidad.

Por otra parte, desde el enfoque del pensamiento complejo, se reconoce a la docencia como un quehacer multidimensional; por lo tanto, exhibe un conjunto de dimensiones que comparte con otras profesiones: su ejercicio exige una actuación crítico-reflexiva, esto es, una relación autónoma y crítica respecto del saber necesario para actuar, y una capacidad de decidir en cada contexto. Es una profesión que se realiza necesariamente a través y dentro de una dinámica relacional, con los estudiantes y con sus pares, un conjunto complejo de interacciones que median el aprendizaje y el funcionamiento de la organización escolar. Exige una actuación colectiva con sus pares para el planeamiento, evaluación y reflexión pedagógica.

2.2.1.4. La línea de medición

De acuerdo con el Consejo Nacional de Educación (CNE, 2011), se deben considerar los siguientes aspectos:

- Habría que partir de un diagnóstico *in situ* del estado inicial del docente:
- Los saberes previos de los estudiantes en el ámbito académico y social.
- Observación de sesiones de aprendizaje en el aula.
- El clima institucional.
- La relación con las familias y la comunidad.

Por otra parte, según el CNE (2011), conviene seleccionar y definir claramente las competencias a evaluar en docentes y estudiantes, traduciéndola en indicadores observables, pues van a convertirse en el objeto de la asesoría personalizada y serán evaluadas recurrentemente. En

ese sentido, es necesario diseñar instrumentos que permitan evaluarlos de manera eficaz, tanto a nivel de aptitudes y competencias, como de percepciones y juicios de valor.

Es aquí donde se deben tomar decisiones compartidas sobre los aprendizajes que se priorizarán en una primera fase, así como sobre el tipo de relación que establecerá la escuela con los padres de familia. Por ejemplo, si se va a definir como deseable y como criterio a evaluar permanentemente, la participación de los padres en el sostenimiento material de las instituciones educativas o su compromiso con un proyecto escolar dirigido a asegurar aprendizajes de calidad para todos, el estudio así concebido debe ser al mismo tiempo parte del proceso formativo de los acompañantes y debe estar incluido en el programa de formación continua.

2.2.1.5. Estrategias básicas de acompañamiento

Según el Consejo Nacional de Educación (MINEDU, 2009), el acompañamiento se debe presentar en tres aspectos:

2.2.1.5.1. Visitas y asistencia personalizada. Las visitas se realizarán como mínimo una visita al mes, aunque la frecuencia depende de las necesidades, del plan de asesoría y las metas trazadas. Como mínimo, las visitas debieran durar toda una jornada, pero pueden prolongarse por varios días según las necesidades. Dentro del aula, se abren a su vez diversas posibilidades de intervención. En algunas experiencias las demostraciones, son una estrategia muy recurrida, en otras se usa sólo en casos muy necesarios y a criterio del acompañante pedagógico.

2.2.1.5.2. Grupos de Interaprendizaje. Son grupos de docentes de I.EE. próximas que se reúnen regularmente para intercambiar experiencias de trabajo pedagógico y retroalimentarse. Son espacios donde el acompañante podrá brindar información sobre los problemas encontrados durante las visitas en aula a los maestros acompañados. Allí también puede ofrecer asesoramiento en aspectos de interés común. Algunas herramientas que podrían producir y/o utilizar son las siguientes:

- Compartir experiencias exitosas de su práctica pedagógica.
- Cartillas con pautas y criterios prácticos sobre temas críticos identificados en su práctica.
- Proyectos breves y sencillos de investigación o sistematización.
- Inventario de fortalezas y debilidades pedagógicas de las redes educativas.

2.2.1.5.3. Jornadas pedagógicas. Identificadas las necesidades comunes, el acompañante puede pactar con los docentes de la red o con un sector de ellos la realización de jornadas pedagógicas sobre temas específicos, sea con fines de información y/o de formación: talleres, seminarios, sistematizaciones, auto-evaluaciones de actualizaciones, etc.

2.2.2. La práctica docente

Según Ibarra (2005), el trabajo docente es la práctica pedagógica, definido como el saber que permite la transformación de los contenidos disciplinares, para formar sujetos históricamente localizados y constructores de sociedades. Del mismo modo, los programas de capacitación continua buscan suplir las

deficiencias de la formación inicial y aún no logran formar parte del sistema de capacitación y formación continua.

Como expresa Hunt (2009), mediante el acompañamiento pedagógico se generan nuevas metodologías de enseñanza, la canalización de las necesidades de los niños y niñas de Educación Primaria; así como también se logra mejorar la gestión del tiempo efectivo en el aula y en la Institución Educativa.

Díaz (2006), manifiesta que el desempeño docente es todo aquello que tiene que hacer, demostrar y reflejar el docente en el aula de clase como profesional de la educación; la palabra todo, incluye dentro del ámbito tecnológico, el trabajo de planificación curricular, las estrategias didácticas que aplica, los materiales y recursos didácticos que emplea, la evaluación que lleva a cabo y la utilización óptima del tiempo; el conjunto de las acciones técnicas y metodológicas configuran el trabajo del docente en el aula, dependiendo de las formas y características con que se organizan y aplican, se medirán sus efectos y resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

2.3. Teorías

2.3.1. La teoría de las inteligencias múltiples

Según Gardner (1993), y sus colaboradores del proyecto Zero de la Escuela Superior de Educación de Harvard, la teoría de las IM (inteligencias múltiples) entiende la competencia cognitiva, como un conjunto de habilidades, talentos y capacidades mentales que llama inteligencias. Todas las personas poseen estas habilidades, capacidades mentales y talentos en distintos niveles de desarrollo.

Gardner define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. Amplía el campo de lo que es la inteligencia y reconoce lo que se sabía intuitivamente.

Según el modelo propuesto por Gardner todos los seres humanos están capacitados para el amplio desarrollo de su inteligencia, apoyados en sus capacidades y su motivación. El autor define ocho tipos de inteligencias; para esta investigación se estudiará:

- ***Inteligencia Intrapersonal:*** capacidad de entenderse a sí mismo y controlarse.
- ***Inteligencia interpersonal:*** Capacidad de ponerse en el lugar del otro y saber tratarlo.

2.3.2. La inteligencia personales

Se incorpora las inteligencias personales en este trabajo de investigación, sobre todo, porque de esta forma el conocimiento es considerado importante en muchas sociedades del mundo, sin embargo, han sido pasadas por alto o minimizadas por casi todos los estudiosos de la cognición. (Gardner, 1993).

Se encuentra el desarrollo de los aspectos internos de una persona; la capacidad medular que opera aquí es el acceso a la propia vida sentimental, la gama propia de afectos o emociones: la capacidad para efectuar al instante discriminaciones entre estos sentimientos y, con el tiempo, darles un nombre, desenredarlos en códigos simbólicos, de utilizarlos como un modo de comprender y guiar la conducta propia.

La otra inteligencia personal se vuelve al exterior; la capacidad medular es la habilidad para notar y establecer distinciones entre otros individuos y, en particular, entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. Examinada en su forma más elemental, la inteligencia

interpersonal comprende la capacidad de la persona para discriminar entre los individuos a su alrededor y para descubrir sus distintos estados de ánimo. El conocimiento interpersonal permite al adulto leer las intenciones y deseos. Mientras que a través de las diversas culturas se identifican y comparan con facilidad las formas de inteligencia espacial o kinestésico-corporal, las variedades de la inteligencia personal son mucho más distintivas, menos comparables, quizá también incognoscibles para alguien de una sociedad ajena.

La inteligencia intrapersonal está involucrada principalmente en el examen y conocimiento de un individuo de sus propios sentimientos, en tanto que la inteligencia interpersonal mira hacia afuera, hacia la conducta, sentimientos y motivaciones de los demás.

2.4. El Enfoque crítico reflexivo de la práctica pedagógica

La realidad y el profesor juntos provocan el flujo de ideas, la contrastación de opiniones, la búsqueda de evidencias y la formulación de hipótesis; el proceso didáctico se constituye en un auténtico proceso de inducción que Stenhouse (1998), define como un proceso orientado a facilitar el acceso al conocimiento, considerado como un conjunto de estructuras o sistemas de pensamiento. (p.15)

Apoyándose en la psicología constructivista, el modelo crítico reflexivo considera que los sistemas de pensamiento se aprehenden según construcciones particulares que conducen a la diversidad y a la divergencia, dado el carácter singular que tiene la construcción de conocimiento en cada individuo y grupo.

El enfoque crítico reflexivo permite al docente reflexionar sobre su práctica profesional que demanda un proceso permanente de investigación.

Según Pérez (1990), diagnosticar los diferentes estados y movimientos de la compleja vida del aula, desde la perspectiva de quienes intervienen en ella, elaborar,

experimental, evaluar y redefinir los modelos de intervención en virtud de los principios educativos que justifican y validan la práctica y de la propia evolución individual y colectiva de los estudiantes, es claramente un proceso de investigación en el medio natural.

Una práctica social como la educación no tiene consecuencias estrictamente predecibles y en consecuencia sus resultados tampoco pueden preverse con exactitud.

El método de intervención que propone el modelo crítico reflexivo se fundamenta en el conocimiento profesional del docente, este debe formarse en un complejo y prolongado proceso de conocimiento de acción y de reflexión en y sobre la acción pedagógica.

Según Pérez (1990), la práctica profesional del docente es un proceso de acción y de reflexión cooperativa, de indagación y de experimentación, donde el profesor aprende a enseñar, e interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los estudiantes y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia comprensión. Las escuelas se transforman así en centros de desarrollo profesional del docente donde la práctica se convierte en el eje de contraste de principios, hipótesis y teorías, en el escenario adecuado para la elaboración y experimentación del currículo, para el progreso de la teoría relevante y para la transformación asumida de la práctica.

Entre los rasgos más destacados de esta tendencia se encuentran:

- Valor del conocimiento como guía de la acción.
- El nivel de formación pedagógica, condiciona el nivel de explicación que se hace de los problemas educativos.
- El profesor es un agente más que un usuario pasivo de técnicas de enseñanza. (Gimeno, 1982, p.125)

Uno de las propuestas en las que se han cristalizado los postulados fundamentales de este paradigma es la investigación-acción, en la cual se concibe al profesor como investigador y al aula como un laboratorio permanente para la investigación educativa.

En palabras de Stenhouse (1998), tanto la investigación como el currículo constituyen hipótesis que el profesor tiene que probar, en una fusión dialéctica entre la idea y la práctica en continuo cambio.

2.5. Finalidades de las redes educativas rural

- Elevar la calidad profesional de los docentes y propiciar la formación de comunidades académicas.
- Optimizar el uso de recursos y compartir equipos, infraestructura y material educativo.
- Coordinar intersectorialmente para mejorar la calidad del servicio educativo en el ámbito local.

Algunos aspectos relacionados con los valores y principios de una Red educativa son: la solidaridad, equidad, ética, autonomía, corresponsabilidad, flexibilidad y la cooperación.

2.6. La evaluación del desempeño docente

Para el Consejo Nacional de Educación (MINEDU, 2010) en la evaluación al docente, se considera lo siguiente:

2.6.1. Objetivos de la evaluación del desempeño docente

Según Trucios y Coronado, citados por Tasayco (2015), consideran los siguientes objetivos:

- Mejorar los procesos y resultados de la labor pedagógica de los docentes.
- Verificar la calidad del trabajo profesional docente y sus diversos niveles de desempeño.

- Identificar las fortalezas y debilidades de la labor docente, así como sus principales oportunidades de mejora.
- Promover la participación docente en la autoevaluación de los procesos pedagógicos.

2.6.2. Dimensiones de evaluación del desempeño docente

La evaluación del desempeño docente se establece en dominios o dimensiones que constituyen componentes de una buena docencia y que los agrupan en competencias, desempeños e indicadores. Por lo tanto, se plantean las dimensiones: planificación curricular, técnico pedagógica y evaluación, considerando a la vez parámetros y rubricas que detallan los niveles establecidos en una escala de desempeño y el rango de ejecución: satisfactoria o insatisfactoria.

2.6.3. Instrumentos de evaluación del desempeño docente

De acuerdo con la propuesta de Trucios y Coronado, citados por Tasayco (2015), se consideran la aplicación de los siguientes instrumentos:

2.6.3.1. Portafolio. Es un archivo que permite al docente organizar evidencias que refieren y sustentan su trabajo pedagógico y su desarrollo profesional. Contiene una historia estructurada y documentada que describe el desempeño profesional docente en la institución educativa. Es un instrumento que resulta particularmente útil para evaluar la planificación y ejecución curricular, especialmente los planes didácticos y de enseñanza, los materiales educativos elaborados o seleccionados para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje y la reflexión que realiza el docente en torno a su práctica pedagógica.

El portafolio docente, de manera obligada, incluye los documentos siguientes:

- Planes de las Unidad Didáctica
- Planes de la Sesión de Aprendizaje
- Informe del uso de Materiales Educativos
- Pauta de Autorreflexión

2.6.3.2. Ficha de supervisión de la práctica pedagógica. Es un instrumento administrado por el directivo para supervisar la práctica educativa a través de una pauta de cotejo que contiene indicadores que describen el desempeño docente, apoyándose en la verificación de algunas evidencias. La ficha ayuda a registrar principalmente el desempeño en los siguientes aspectos: contribución a los objetivos del desarrollo institucional y las innovaciones pedagógicas que realiza en el aula y en la institución educativa. Tasayco (2015)

2.6.3.3. Ficha de observación. Se utiliza una lista de cotejo, la cual es aplicada por el directivo y el evaluador. La ficha ayuda a obtener información y comprobar el nivel de efectividad alcanzado por el docente en relación a la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. Los aspectos a observar son: el dominio del currículo, uso de materiales, uso óptimo del tiempo, la metodología de enseñanza, el manejo de instrumentos de evaluación y el dominio de los contenidos disciplinares y pedagógicos. Idem.

2.6.3.4. El cuaderno de campo.

La observación es una de las técnicas de recolección de datos más utilizados en la investigación educativa. Para Fernández-Ballesteros (1980, p. 135), citado por Benguría, Martín, Valdés y Gómez (2010)

La observación supone una conducta deliberada del observador, cuyos objetivos van en la línea de recoger datos en base a los cuales poder formular o verificar hipótesis. (p.4)

Según Aragón (2010), observar implica percepción como selección primera de lo que se presenta de la realidad, interpretación de acuerdo con el contexto y conocimiento previo como punto de referencia para una mejor interpretación. En el campo educativo, el centro es el registro y análisis la calidad de las interacciones que se dan entre los diferentes actores y el contenido de aprendizaje.

Para hacer un buen registro el investigador debe hacer una observación participante; es decir, investigar al mismo tiempo participar en las actividades propias del grupo que se está investigando. Entrar en contacto con los sujetos a fin de conocer, lo mejor posible su vida y actividades.

2.7. Los dominios del marco del buen desempeño docente

Para esta investigación se ha tomado en cuenta el Marco de Buen Desempeño Docente (2012) y lo que expresa el Consejo Nacional de Educación MINEDU (2013), puesto que son necesarios cambios profundos en la práctica de la enseñanza, en los mecanismos para profesionalizar el trabajo docente y revalorar el saber pedagógico de los maestros en la sociedad. Ése es el desafío que el Estado peruano, los docentes y la sociedad requieren afrontar de manera concertada, colaborativa y sostenida.

Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes.

En este contexto, se han identificado cuatro dominios o campos concurrentes:

2.7.1. La preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales y recursos educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje. Idem.

2.7.2. Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar. Idem.

2.7.3. Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes. Idem.

2.7.4. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas a nivel nacional y regional. Idem.

2.8. Objetivos estratégicos del proyecto educativo nacional

En el Proyecto Educativo Nacional, elaborado por el Consejo Educativo Nacional MINEDU (2009) al 2021, la educación peruana se sitúa en dos dimensiones indisociables y mutuamente influyentes: una educación para la realización personal de todos los peruanos y una educación para la edificación colectiva de la democracia y del desarrollo del país.

Según el PEN (MINEDU, 2009), son seis los cambios que requiere la educación peruana:

- Sustituir una educación que reproduce desigualdades por otra que brinde resultados y oportunidades educativas de igual calidad para todos, ajena a cualquier forma de discriminación.
- Convertir cada Institución Educativa en un espacio de aprendizaje auténtico y pertinente, de creatividad e innovación y de integración en una convivencia respetuosa y responsable en el ejercicio de deberes y derechos.
- Organizar una gestión éticamente orientada, con participación descentralizada y con más recursos, los cuales se utilizan con eficiencia óptima.
- Pasar de un ejercicio docente poco profesional y masificante a una docencia con aspiraciones de excelencia profesional y conducida mediante un reconocimiento objetivo de méritos y resultados.
- Propiciar la creación, la innovación y la invención en el ámbito de la educación superior con plena conciencia de que debe ser un soporte para superar nuestra histórica situación de pobreza y para alcanzar el desarrollo social y la competitividad del país.
- Romper las fronteras de una educación encerrada en las estrechas paredes de la escuela para fortalecer una sociedad que forma a sus ciudadanos, los compromete con su comunidad y dibuja la educación del futuro. Idem.

Para esta investigación se tomarán en cuenta los tres primeros objetivos estratégicos por tener una relación directa con el tema de investigación.

2.8.1. Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos

En el contexto actual, se exige una educación básica que asegure igualdad de oportunidades y resultados educativos de calidad para todos los peruanos, cerrando las brechas de inequidad educativa.

Sobre esa base, la política debe enfocarse en lo siguiente: hacer que la educación inicial sea universal para los niños de 4 y 5 años; lograr aprendizajes fundamentales en los primeros años de la primaria para constituir la principal acción alfabetizadora del país; además de la alfabetización funcional y tecnológica de todos los estudiantes, incluyendo los adultos. Los grupos de población que deben ser atendidos en forma prioritaria y con estrategias diferenciadas son los de las áreas rurales y en extrema pobreza, con énfasis particular en las niñas, así como en las personas que experimentan alguna discapacidad.

Estas políticas son más relevantes si van de la mano de políticas intersectoriales de desarrollo productivo y de lucha contra la pobreza, que otorguen a las zonas más deprimidas del país posibilidades de progreso. Así también si se asocian a la expansión de redes de protección infantil que promuevan la educación temprana y atención integral de los niños de 0 a 3 años y de sus madres para disminuir la tasa de mortalidad infantil, mejorar la nutrición, orientar las pautas de crianza hacia el desarrollo del rico y diverso potencial humano con una acción masiva sobre los padres de familia y comunidades.

2.8.2. Estudiantes e instituciones educativas que logran aprendizajes pertinentes y de calidad

Las demandas sociales exigen transformar las instituciones escolares en organizaciones efectivas e innovadoras capaces de ofrecer una educación pertinente y de calidad, realizar el potencial de las personas y aportar al desarrollo social, ofreciendo un sólido marco de acción que permitirá que cada escuela se convierta en un foco de innovación sustentado en el aprendizaje

colaborativo e intercultural, y que hará posible la creación de un clima institucional amigable, integrador y estimulante.

La acción del estado debe fortalecer y estimular esa innovación y promover redes de intercambio entre instituciones educativas de manera tal que unos aprendan de otros. Asimismo, debe apoyar de manera directa a aquellos que no estén en condiciones de crecer por sí mismos. Para ello el estado reconoce a la institución educativa con autonomía en sus decisiones en tres temas clave: recursos, selección de docentes y formación de sus equipos docentes; teniendo participación en la evaluación docente de acuerdo a marcos evaluativos legislados.

Esta política se complementa con una definición de las metas de aprendizaje elaboradas participativamente a partir de lineamientos nacionales, y que los estudiantes y sus familias tienen el derecho de exigir. Esta propuesta se traduce en un marco curricular básico, cuyos lineamientos generales deben garantizar la cohesión de la sociedad peruana y sirvan de base para diseñar currículos regionales, los mismos que deben posibilitar una mayor pertinencia de los aprendizajes tanto con la cultura y la lengua de cada población como con las diversas realidades sociales, económicas y geográficas que tenemos en el país. Todo ello debe asegurar el pleno desarrollo personal, social y productivo de los ciudadanos. Estas metas son evaluadas periódicamente para identificar los factores que permiten que algunas escuelas avancen y otras no, retroalimentando a las mismas instituciones educativas. Idem.

2.8.3. Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia

De acuerdo con las políticas planteadas por el MINEDU (2010), se desea asegurar el desarrollo profesional docente, revalorando su papel en el marco de

una carrera pública centrada en el desempeño responsable y efectivo, así como de una formación continua e integral.

Los docentes que laboran en las instituciones educativas del país son un factor clave de los cambios que propone el Proyecto Educativo Nacional. El cambio que se propone demanda que los profesores puedan hacer carrera profesional con criterios objetivos de promoción, que se les posibilite una formación a la medida de sus necesidades para optimizar su contribución a la institución educativa y que reciban incentivos acordes con su condición de profesionales y especialistas en una tarea fundamental para el país.

Asimismo, es indispensable contar con maestros formados en una perspectiva intercultural, es decir, con capacidad de relacionarse con diversas configuraciones socioculturales, pero no sólo para comprenderlas y valorarlas, sino para organizar la enseñanza sobre la base del reconocimiento de esta diversidad en el aula, partiendo del capital cultural de los estudiantes y sus comunidades, propiciando el diálogo entre distintas cosmovisiones, valores y representaciones. Idem

2.9. Definición de términos básicos

2.9.1. Práctica profesional

La práctica docente se limita a la presentación de los contenidos de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta los intereses o necesidades de los estudiantes.

Según Sanjurjo (2008), se debe “considerar al aula como el meollo de la cuestión docente, porque se trata del tiempo y el espacio en el que, en nuestras instituciones educativas, más habitualmente se concretan el proceso de aprendizaje y el proceso de enseñanza”. Y en el aula se establece una relación

entre tres elementos: el maestro, sujeto que enseña, los estudiantes, sujetos que aprenden, y el currículo, los contenidos a enseñar.

El objetivo fundamental de la práctica docente es lograr que los estudiantes aprendan. Dicha organización es responsabilidad del maestro, es el punto central de su práctica docente, la realización de su acción social. Para lograrla el docente hace uso de “los espacios, instrumentos, mecanismos o engranajes que facilitan, favorecen o pueden ser utilizados para la concreción de un proyecto o resolución de alguna problemática”.

2.9.2. Red educativa rural

Son instancias de cooperación, intercambio y ayuda recíproca.

Desde un enfoque institucional, entendemos que una Red Educativa Rural es el tejido social de una comunidad educativa en la que se dan interacciones y procesos de cambio positivos sobre la base de la reflexión y acción conjunta en torno a objetivos comunes.

Las redes promueven la generación de procesos innovadores y participativos de los actores de la educación en el desarrollo de la gestión pedagógica, institucional y administrativa en las escuelas rurales del Perú.

2.9.3. El acompañamiento pedagógico

Es el acto de ofrecer asesoría continua, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica a través de los cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y brinda asesoramiento permanente al docente en temas relevantes a su práctica profesional. Consejo Nacional de Educación, MINEDU (2009).

Es asesorar técnica y pedagógicamente para mejorar el proceso de la enseñanza, logrando así mejores aprendizajes en los estudiantes.

2.9.4. Propuesta pedagógica

Es la exposición sistémica, fundada en objetivos, contenidos, metodologías, actividades y aspectos que se desea lograr; basado en un enfoque y con teorías que sustentan la práctica pedagógica, generando de esta manera las metodologías, estrategias y actividades a utilizar en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Requiere de la visión, la misión y los valores; así como del diagnóstico para ser implementados en la toma de decisiones.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de investigación

Existe una relación significativa entre acompañamiento pedagógico y desempeño laboral docente de la Red Educativa de Chamis, en el distrito de Cajamarca, 2014.

3.2. Variable general

Acompañamiento pedagógico y práctica profesional docente.

3.3. Población y muestra

La Red Educativa de Chamis está constituida por 7 Instituciones Educativas, con un total de 37 docentes de nivel primario. Tomando como muestra la IE N° 82911 Porconcillo Alto.

3.4. Unidad de análisis

Cada uno de los docentes de educación primaria de la Red Educativa de Chamis.

3.5. Tipo de investigación

Aplicada. Su punto de partida es la realidad; se identifica el problema y se le trata de dar una solución.

La investigación tiene como propósito resolver o mejorar la práctica profesional docente en el aula a través de un acompañamiento pedagógico.

3.6. Diseño de investigación

No experimental de corte transversal. Estudia el fenómeno de investigación tal como está. No se manipuló ninguna variable de investigación; los datos fueron tomados en un momento único, no en diferentes tiempos.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos

Técnica de investigación	Instrumento de investigación
Observación directa	Guía de observación, cámaras y grabadoras.
Entrevista	Guía de entrevista.

3.8. Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación

El instrumento aplicado para el recojo de información durante la investigación fue aprobado por un equipo profesional del nivel educativo:

- Zavaleta Chang, María Elizabeth; Asesora pedagógica de la Universidad Privada del Norte y Sub directora de la IE “Rafael Loayza Guevara” – Cajamarca.
- Llaque Silva, Luis Alfredo; Director de la UGEL – Cajamarca y Director de la IE N° 82024 Santa Bárbara – Cajamarca.
- Mostacero Castillo, Irma A.; Directora de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo” Cajamarca.

3.9. Operacionalización de variables

VARIABLE GENERAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO Y PRÁCTICA PROFESIONAL	PLANIFICACIÓN CURRICULAR	1.1 Considera las situaciones significativas en la programación curricular. 1.2 Selecciona adecuadamente las competencias y capacidades de las áreas. 1.3 Cuenta con Programación Curricular Anual Diversificado. 1.4 Cuenta con Programación mensual. 1.5 Incluye proyectos de innovación en la programación curricular. 1.6 Utiliza adecuadamente los textos entregados por el MED.	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 1.6.	Entrevista
	TÉCNICO PEDAGÓGICO	2.1 Emplea y aplica estrategias y metodológicas activas 2.2 Motiva permanentemente durante la sesión de aprendizaje. 2.3 Emplea los textos del MED adecuadamente, durante el proceso pedagógico. 2.4 Maneja los procesos pedagógicos y didácticos de la áreas curriculares 2.5 Demuestra conocimiento y dominio de las competencias. 2.6 Usa materiales para desarrollar aprendizajes.	2.1. 2.2. 2.3. 2.4. 2.5. 2.6.	Entrevista
	EVALUACIÓN	3.1 Realiza permanentemente la retroalimentación. 3.2 Monitorea permanentemente el trabajo de los estudiantes. 3.3 Registra la participación del estudiante. 3.4 Induce a la autoevaluación – coevaluación y Heteroevaluación. 3.5 Utiliza el anecdotario para registrar ocurrencias sucedidas en el aula.	3.1. 3.2. 3.3. 3.4. 3.5.	Entrevista

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el Perú, actualmente existe una política de mejorar el sistema educativo, brindando apoyo al docente de aula, con el fin de lograr una capacitación permanente buscando la calidad y equidad, que tanto se anhela, para obtener mejores resultados en los aprendizajes.

En tal sentido, el Consejo Nacional de Educación (MINEDU, 2010) establece que los docentes deben recibir acompañamiento pedagógico para ayudarles al fortalecimiento de sus competencias y capacidades de su prácticas pedagógicas, siendo fundamental para el aprendizaje de los estudiantes.

En este apartado, se presentan los resultados de la entrevista aplicada a los docentes de educación primaria que recibieron acompañamiento pedagógico en aula en las tres dimensiones del desempeño docente en: planificación curricular, técnico pedagógico y evaluación.

4.1. Dimensión planificación curricular

Tabla 1.

Planificación curricular de Institución Educativa

Categoría	Frecuencia	Porcentaje %
Situaciones significativas en la programación curricular.	06	16.2
Competencias y capacidades de las áreas.	08	21.6
Programación curricular anual diversificado	05	13.5
Programación mensual.	05	13.5
Proyectos de innovación en la programación.	00	0.0
Textos entregados por el Ministerio de Educación.	06	16.2
Total	37	81

En la dimensión de planificación curricular, se evidencia de los 37 docentes conformantes de la Red de Chamis, en un 81% de los entrevistados respondieron que han mejorado en diseñar sus sesiones partiendo de situaciones significativas de su contexto, a seleccionar adecuadamente las competencias y capacidades que se relacionan directamente con las situaciones significativas, además lo relacionan con los cuadernos de trabajo del Ministerio de Educación; en tanto que el 19% no les ayudó en nada, tal como se observa en la tabla.

Por su parte, Velásquez, León y Días (2009), argumentan que, la planificación es parte de las prácticas docentes, debido a que en ella se establecen las competencias y capacidades a desarrollar en el aula con los estudiantes.

Según el MINEDU (2010), establece que las funciones del acompañante pedagógico se enfocan en el mejoramiento de la calidad educativa. Por tal razón, antes de entrar a las aulas, debe coordinar con el director del establecimiento; dar seguimiento a las actividades definidas en su plan de trabajo; compartir información relacionada a los resultados de su trabajo con el docente, director y la UGEL; y otra es la entrega de cronograma e informe mensual.

En tal sentido, el Consejo Nacional de Educación (MINEDU, 2011) considera al acompañamiento pedagógico como una asesoría personalizada, brinda al docente, a través de diferentes lineamientos educativos, herramientas para la mejora de sus prácticas pedagógicas. De esta manera el docente puede generar cambios en la enseñanza-aprendizaje en los estudiantes. Dichos cambios deben ser reflejados en los educandos, por medio de un mejor rendimiento en el proceso del aprendizaje. Esto significa que la metodología del docente ha cambiado de lo tradicional a unas prácticas docentes activas, participativas, innovadoras y contextualizadas a la cultura e idioma del estudiante.

4.2. Dimensión técnico pedagógica

Tabla 2.

Técnico pedagógico de sesión de aprendizaje

Razón	Frecuencia	Porcentaje %
Estrategias y metodologías activas	05	13.5
Motivación permanente	08	21.6
Textos del Ministerio de Educación.	05	13.5
Procesos pedagógicos y didácticos.	02	5.4
Conocimiento y dominio del área.	02	5.4
Material educativo en las sesiones.	06	16.2
Total	37	75.6

En la dimensión técnico pedagógico de los 37 docentes que conforman la Red Educativa de Chamis, el 75.6% de docentes entrevistados concuerdan que el acompañamiento pedagógico les ayudó a elaborar sesiones con estrategias activas, motivar permanentemente a los estudiantes, desarrollar las sesiones teniendo en cuenta los procesos pedagógicos y didácticos, seleccionando pertinentemente el material educativo con que trabajaron. El 24.4% de los docentes entrevistado manifestaron que no les ayudó en mejorar su trabajo pedagógico en el diseño de sus sesiones.

Al respecto, Oviedo (2004), plantea la práctica reflexiva como un diálogo reflexivo, debido a que es un espacio en donde se realiza una discusión sobre los elementos observados en el aula, y analizar el planteamiento entre acompañante y acompañado. Los resultados muestran que la mayoría de docentes y asesores pedagógicos realizan un plan de mejora para corregir sobre lo sucedido en el aula. Significa que si los docentes y asesores, en conjunto reflexionan sobre las actividades que se realizan en el aula, habrá más probabilidades de que los estudiantes aumenten su

rendimiento académico. De esa manera, la metodología de enseñanza será una experiencia de cambios constantes para mejorar la calidad de la educación.

Grandes (2005), establece que para fomentar la participación entre estudiantes, es importante considerar que se requiere de un orden claro en el aula. No debe de olvidarse que la participación se basa en la capacidad de los estudiantes en comunicarse, expresar deseos, ideas que fomenten el debate y que lo enriquezcan con sus comentarios u opiniones. En las rutas de aprendizaje del MINEDU (2013) de primer grado establece que el estudiante es el centro de su propio aprendizaje. Esto significa que los docentes se vuelven tutores, facilitadores y orientadores en el aula, mientras los estudiantes construyen sus aprendizajes por medio de actividades lúdicas y aprendizaje colaborativos.

Según Díaz (2002), en relación a la participación de los estudiantes en la enseñanza, afirma que: Procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

Al respecto, Campos (2003), nos manifiesta que los aprendizajes significativos, se produce cuando el docente utiliza estrategias novedosas y activas para mediar, facilitar, promover, organizar aprendizajes en los estudiantes.

El COPARE (2008), señala que para brindar una educación de calidad a la niñez peruana, es importante partir de la contextualización y la pertinencia cultural e idiomática, ya que el centro de la educación es la persona. Con el fin de que la educación refleje en la vida del estudiante y que le encuentre un verdadero sentido a su formación, no se debe olvidar que el idioma y la cultura son pilares fundamentales en la formación del ser humano.

Según Getto (2002), señala de gran importancia el acompañamiento pedagógico en el aula, ya que a través de ella el docente mejora sus prácticas pedagógicas en el

desarrollo de las actividades del estudiante. Esto significa que el apoyo del acompañamiento pedagógico hacia el docente es fundamental, ya que de esta manera el docente toma conciencia de las competencias y capacidades que debe desarrollar y fortalecer para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

4.3. Dimensión evaluación de los aprendizajes

Tabla 3.

Evaluación de los aprendizajes

Categoría	Frecuencia	Porcentaje %
Retroalimentación reflexiva.	02	5.4
Monitorea el trabajo de los estudiantes.	05	13.5
Registra la participación de los estudiantes.	02	5.4
Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.	05	13.5
El anecdotario para registrar el desempeño.	02	5.4
Total	37	43.2

En la dimensión evaluación de los aprendizajes de los 37 docentes entrevistado solo el 43.2% de ellos, manifestaron que realizan durante las sesiones de aprendizaje la retroalimentación elemental, muy poco monitorean el trabajo de los estudiantes. Pero el 56.8% de los docentes entrevistados dicen que no realizan la retroalimentación reflexiva, el monitoreo ni registran las participaciones de los estudiantes en ningún instrumento; éste resultado donde más de la mayoría desconocen la importancia de evaluar para tomar decisiones oportunas al proceso de enseñanza aprendizaje.

Al respecto, el MINEDU (2011), argumenta que el plan de mejora es un conjunto de acciones a realizar dentro de la escuela, para lograr alcanzar las metas u objetivos trazados para un mejor aprendizaje en los estudiantes. En éste se plantean nuevas estrategias, técnicas y metodologías activas para poder replantear las debilidades detectadas en el desarrollo de un determinado tema. Una de las metas de los asesores pedagógicos es elaborar planes de mejora. Sin embargo, no lo han logrado en la mayoría

de docentes. Significa que en la mayor parte de aulas de educación primaria, los docentes no le han dado un tratamiento específico a aquellas dificultades que se evidencia en los estudiantes en cuanto a la diversidad de las competencias.

La capacitación es fundamental porque ofrece asesoría continua, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica, a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente en temas relevantes a su práctica, para la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y del desempeño docente. Rivas, Sovero y Joan (2008)

Según Tenbrink, (1981), es el proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizan en la toma de decisiones.

La evaluación permite conocer qué aprende los estudiantes y cómo enseña el profesor, en función de ese conocimiento, decidir qué se tiene que modificar y qué debe mantenerse.

Por tanto, evaluar es mucho más que calificar; significa conocer, comprender, enjuiciar, tomar decisiones y, en definitiva, transformar para mejorar. Si se evalúa para que los resultados sean mejores, es necesario también indagar en el modo en que éstos se producen y tener en cuenta los factores que condicionan el proceso educativo. La finalidad última es mejorar la calidad de la educación. Sabiendo que la evaluación es un proceso y que se realiza para tomar decisiones y emitir juicios del desarrollo de las sesiones de aprendizaje y como los estudiantes están aprendiendo.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA PRÁCTICA DOCENTE

5.1. Análisis de la realidad

En la Red Educativa Chamis, cada año, se desarrolla el concurso de matemática y comunicación para todos los niños del quinto y sexto grado del nivel primaria, de la zona rural, aplicado por el instituto superior pedagógico “HVEG”, de la localidad de Cajamarca; donde participan las diferentes instituciones educativas que conforman dicha red; esto permite ver cuánto se avanza y las dificultades en las que se tiene que mejorar.

En el XI concurso de matemáticas y IX de comunicación de educación primaria de la zona rural de Cajamarca 2012, realizada por el ISP “Victorino Elorz Goicoechea” la evaluación aplicada a los estudiantes que conforman la red, dieron como resultado que el 90% de éstos, salieron desaprobados en las áreas de matemática y comunicación. (ISPP “HVEG”, 2012).

Ante esta situación se cree conveniente implementar la propuesta de un acompañamiento pedagógico a los docentes de aula para mejorar su práctica profesional docente; implementándolos en el manejo de técnicas y estrategias para optimizar el recurso del tiempo y esto se refleje en el logro de los aprendizajes de la niñez cajamarquina y en especial de la Red Educativa Chamis.

El tema ha puesto en evidencia las necesidades y carencias de formación continua, van cambiando en cada etapa de la trayectoria docente.

La profesión docente está atravesando por distintas exigencias y preocupaciones. Por lo tanto, se tiene que dotar al docente de aula de la Red Educativa de Chamis de habilidades sociales, a través del enfoque crítico reflexivo del proceso enseñanza aprendizaje; la observación de sesiones de aprendizaje e interviniendo con asesorías personalizadas desde la planificación, desarrollando sus competencias de trabajo.

5.1.1. Determinación de necesidades

La educación está llamada a jugar un papel cada vez más esencial como activadora de los resortes que ayudan a los sujetos a su adaptación y a las nuevas exigencias del contexto educacional.

Aceptar el reto que supone esa nueva cultura de la innovación educativa implica para los profesionales del mundo educativo el profundizar en aquellos conocimientos que configuran su activo como especialistas en el ámbito del saber tan complejo como lo es la educación.

Desde esta perspectiva se concibió el objeto de investigación de una Propuesta de Acompañamiento Pedagógico para el mejoramiento del desempeño del docente de aula de la Red Educativa Chamís, para reunir y poner a disposición un conjunto de conocimientos actualizados y orientados fundamentalmente a las funciones del acompañante pedagógico, siendo necesaria y oportuna.

Los docentes de la Red Educativa de Chamis tienen necesidades urgentes en:

- Planificación de sus actividades pedagógicas, no contextualizan las sesiones de aprendizaje.
- Se capacitan eventualmente y lo hacen de forma teórica.

- La evaluación del docente apunta más a la calificación, descuidando la evaluación formativa.

5.2. Fundamentación

Bajo la premisa de que las competencias no son estáticas, sino que se construyen y desarrollan a través de la práctica, en un proceso permanente de aprendizaje para obtener niveles de desempeño cada vez más altos, se colige la importancia de que los docentes y directivos en servicio continúen su proceso de formación, una formación para la actualización disciplinar y pedagógica y el perfeccionamiento de sus competencias profesionales, de manera que se cualifique su profesión y, con ello, se contribuya al fortalecimiento de las IE en las que se desempeñan, al desarrollo de las competencias de los estudiantes y al mejoramiento de sus aprendizajes. Es en la formación del docente en servicio donde se tiene la posibilidad y el espacio desde la práctica misma de repensar todo el quehacer docente y de descubrir que siempre es posible aprender a hacer mejor las cosas.

Tal formación, estará orientada a lograr un mejor desempeño de los educadores, mediante la actualización profesional, el fortalecimiento de las competencias profesionales, el perfeccionamiento de sus prácticas pedagógicas y la adquisición de nuevos saberes para un mejor desarrollo de sus funciones docentes. En este sentido, la formación para la actualización y el perfeccionamiento debe garantizar su impacto en la transformación de las actividades pedagógicas y debe ser objeto de seguimiento y evaluación por parte de las secretarías de educación en IE a fin de garantizar su calidad.

El acompañamiento en la práctica pedagógica complementa con el diseño de nuevas y mejores prácticas orientadas a la implementación eficaz

de la innovación profesional; evaluar permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes, teniendo en cuenta las diferencias individualidades y los diversos contextos culturales. Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2013).

5.3. Objetivos de la propuesta

5.3.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de acompañamiento pedagógico, para mejorar la práctica profesional docente de la Red Educativa Chamis, del distrito de Cajamarca, 2014.

5.3.2. Objetivos específicos

5.3.2.1. Elaborar una propuesta de acompañamiento pedagógico, a partir del diagnóstico de la Red Educativa de Chamis.

5.3.2.2. Determinar el contexto socio educativo de los docentes de la Red Educativa de Chamis, para mejorar la práctica profesional docente.

5.3.2.3. Diseñar una propuesta de acompañamiento pedagógico en las dimensiones de planificación curricular, procesos pedagógicos y evaluación.

5.4. Población objetiva

a. Directa

Docentes: 30

Directores: 7

b. Indirecta

Estudiantes: 540

5.5. Bases legales

- Constitución Política del Perú de 1993.
- Ley N° 28044. Ley General de Educación (2003).
- Ley N° 29944. Ley de Reforma Magisterial (2012)/ Decreto Supremo N° 004-2012-ED Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial.
- Ministerio de Educación – Consejo Nacional de Educación. Proyecto Educativo Nacional al 2021. Lima: 2007.
- Ministerio de Educación. Lineamientos y estrategias generales para la supervisión pedagógica.
- Decreto Ley N° 25762: Ley Orgánica del Ministerio de Educación, modificado por la Ley N° 26510.
- El Proyecto Educativo Nacional (PEN) Por R.S N° 001 – 2007-ED.
- El Plan Operativo Institucional (POI) 2010 del MINEDU
- Resolución Ministerial N° 0622-2013 ED Directiva para el desarrollo del año escolar.
- Proyecto Educativo Regional.
- Proyecto Educativo Institucional.

5.6. Modelo teórico conceptual de la propuesta

5.6.1. Abordaje del desempeño docente desde un enfoque por competencias

Según Álvarez de Zayas (1990), manifiesta que a partir de la secuencia de acciones generalizadas que debe seguir el docente en su actividad para realizar su misión de educación, entre las que se distinguen el estudio, el diseño, la conducción, la interacción social y el perfeccionamiento del proceso pedagógico. Como configuración

estable y regular necesita de la formación y desarrollo de competencias profesionales, expresadas en capacidades, motivaciones, actitudes y cualidades de la personalidad que le dan su carácter individual. En la práctica el modo de actuación se revela en el desempeño del docente en diferentes situaciones y contextos.

En su formación debe lograrse la suficiente flexibilidad para transformarse en relación con el desarrollo de la ciencia y la sociedad.

El desempeño profesional es la expresión concreta del modo de actuación del docente en un Ambiente Pedagógico determinado. De aquí que el modo de actuación es una formación estable y regular y el desempeño es su manifestación contextual. La actividad pedagógica es el tipo particular de actividad desarrollada por los docentes para la formación de los estudiantes. Se concreta en la práctica a través del sistema de relaciones que establece el docente con los componentes personales y personalizados del proceso pedagógico, en los contextos de actuación y con otros factores. Se manifiesta en cinco direcciones principales como contenido esencial de las funciones docentes: el estudio, el diseño, la comunicación, la interacción social y la investigación.

En la actualidad este estudio debe ser más integral para llegar a modelar el ideal de docente que necesitamos y concebir su formación y superación en correspondencia con las tendencias de la escuela y de la vida. Este reto exige la introducción del enfoque de competencias en el modelo del profesional de la educación como alternativa para su comprensión más integral.

El enfoque de competencias en la educación es relativamente reciente y tiene expresiones en Europa, EE.UU., América Latina y en Cuba. Tuvo una evolución positiva desde su origen como concepción puramente genética, desarrollada por la psicología cognitivista hasta los últimos años que se ha asumido con una orientación más integradora, reconociendo todas las dimensiones de la educación para la vida.

Por otra parte se ha identificado el término de diferentes maneras, desde la posición de la competitividad en el mercado laboral entre personas, pasando por asumirlo como aptitud, como capacidad, como habilidad, hasta la concepción más reciente a la cual nos adscribimos como configuración de la personalidad.

Cuando se habla de competencias, entran en acción diferentes maneras de enfocarlas, de clasificarlas, de resaltarlas. Por eso, se habla tanto de competencias generales, básicas, clave, cognitivas, emocionales, intelectuales, prácticas, transversales.

La competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, es la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se facilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos.

La competencia para aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar

aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.

La planificación por competencias debe permitir y propiciar el ingreso de la vida cotidiana en el aula de clase, pues en distintas realidades es donde se ponen en juego las competencias, cuando entra en escena lo imprevisto, lo novedoso, lo inesperado y se generan oportunidades para desempeños competentes.

Un elemento importante al planificar por competencias es tener en cuenta que las situaciones no suelen ser exclusivamente disciplinares, sino interdisciplinares.

En la respuesta a ellas se pone en actuación un bagaje de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, procedimientos, etc., que supera los conocimientos descontextualizados, por importantes que ellos sean cuando se los mira de manera aislada.

La planificación por competencias conlleva olvidarse un poco de las actividades de aprendizaje convencionales, que suelen privilegiar el lápiz y el papel, y desplegar la creatividad docente, para sorprender de manera positiva a los estudiantes y de motivarlos con una variedad de actividades en las que ejerciten las competencias que están aprendiendo y construyendo.

En nuestra concepción estamos entendiendo por competencias docentes las configuraciones de la personalidad del profesional de la educación que lo hacen idóneo para el desarrollo de la actividad pedagógica. Constituyen el contenido principal de su modo de actuación y se manifiestan en el desempeño de sus funciones. Son

constructos que permiten estudiar, proyectar, revelar, evaluar de manera integrada un conjunto de conocimientos, habilidades y hábitos, capacidades pedagógicas, habilidades profesionales, intereses, motivaciones, valores, normas, estilos, orientaciones y cualidades de la personalidad del docente en relación con el desarrollo de funciones específicas. El contenido de las competencias incluye componentes conceptuales, procedimentales, motivacionales y actitudinales, que en una interacción dinámica la configuran.

En las competencias docentes deben distinguirse de forma estrechamente relacionada, elementos de las regulaciones inductora y ejecutora de la actividad pedagógica.

Por eso se asume la importancia de las motivaciones y las actitudes como componentes de las competencias tanto como las capacidades que son su núcleo ejecutor.

5.6.2. Modo de actuación profesional pedagógico

Según Gala (1999), hace una descripción y lo define así:

sistema de acciones de una actividad generalizadora que modela una ejecución humana competente y creativa, comprometida consigo misma y con la sociedad, por lo tanto autotransformadora, que le permita al alumno revelar su propia identidad y que le sirva como medio para educar su personalidad. (p.17)

Según Addine (2004), lo asume como una secuencia de acciones en sistema que realiza el profesor, la revelación del dominio de habilidades, capacidades, constructos, cualidades, modelos, esquemas, métodos.

La secuencia de acciones generalizadas que sigue el docente en su actividad pedagógica para realizar su labor de educación, entre las que se encuentran el estudio, el diseño, la conducción y el perfeccionamiento del proceso docente educativo en un ambiente pedagógico determinado.

Necesita de la construcción de competencias profesionales, expresadas en capacidades, habilidades, hábitos, estilos, cualidades que siendo permanentes y estables puedan ser puestas de manifiesto en diferentes situaciones y contextos de manera flexible y puedan modificarse para asumir el desarrollo de la ciencia y la sociedad.

Según Chirino (2006), hace una descripción y lo define como: Sistema de acciones pedagógicas profesionales sustentadas en conocimientos, habilidades y valores profesionales pedagógicos, que permiten interactuar en la realidad educativa, percibir sus contradicciones, interpretarla y explicarla científicamente, así como transformarla creadoramente.

Los criterios expuestos anteriormente coinciden en destacar la categoría modo de actuación como un sistema de acciones dirigidas por el profesor sobre el objeto de trabajo para transformarlo, considerando que el objeto de trabajo, es aquel que recibe la acción del profesional que egresa de una determinada institución docente, se puede plantear que los modos de actuación precisan aquellas habilidades, convicciones y valores que debe poseer el futuro egresado para que pueda actuar sobre el objeto de trabajo, de forma creadora

acorde con el desarrollo histórico, social, cultural, económico y político de la sociedad en que se desempeña.

Se debe entender por modo de actuación al resultado de la interacción entre lo natural y lo social en el individuo y que se manifiesta en un determinado estilo de actuación a partir de la estructuración de las relaciones entre las funciones motivacional afectiva y cognitivo instrumental, entre los planos interno y externo y los niveles consciente e inconsciente. Este enfoque posee valor para explicar, los modos de actuación del educador en el contexto de su actividad profesional, porque nos permite penetrar en los elementos estructurales y funcionales de la personalidad, analizarla como un sistema de relaciones donde se identifican de manera estructural, dos esferas de regulación: la inductora o motivacional afectiva, la cual explica a través de su funcionamiento, el por qué y el para qué de la actuación de la persona, y la ejecutora o cognitiva instrumental, que apunta al cómo y al con qué se realiza dicha actuación.

La actividad pedagógica profesional no está compuesta por una secuencia de acciones fijas si no que su estructura está dada en general por determinada secuencia de acciones o complejo de acciones, o ambos inclusive, que se superponen o interrelacionan de diversas formas, en tal sentido la actividad pedagógica profesional exige del maestro un sistema determinado y una secuencia de acciones, una lógica y una tensión determinada.

Según García (1996), dice los modos de actuación se definen como las formas históricamente condicionadas de desempeñarse el

docente, constituido por el conjunto de métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, los cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como de constructos, rutinas y esquemas y modelos de actuación profesional.

Afirmó que, los modo de actuación del maestro se despliega en la actividad y en la comunicación pedagógica; pero que para que el docente se apropie de él se requiere diferenciar las acciones que se desarrollan en las realizaciones de éste, por tal razón los modos de actuación del maestro son: el sistema de acciones, para la comunicación y la actividad pedagógica, que modela la ejecución del docente en un determinado contexto de actuación, las cuales revelan el nivel de desarrollo de sus conocimientos, habilidades, capacidades, potencialidades creadoras y le sirve como medio para autoperfeccionarse.

5.7. Componentes del modelo teórico

Se compone de los siguientes elementos:

El acompañante pedagógico, profesional calificado con experiencia en el trabajo educativo, con conocimiento y manejo de diversas estrategias de aprendizaje, con competencias comunicativas desarrolladas, dejándose entender en la actividad que realiza.

El docente de aula, quien recibe el acompañamiento pedagógico, con título profesional, capaz de poder interactuar con el acompañante pedagógico, persona proactiva, emprendedora, reflexiva y crítica de su

trabajo para transformar su forma de generar aprendizajes en los estudiantes.

El director, profesional con habilidades sociales muy desarrolladas para poder sensibilizar a los docentes de la Institución Educativa, permitiendo las facilidades de implementación al programa de acompañamiento.

5.8. Estrategias del modelo teórico

Desde esta perspectiva, y con la experiencia del acompañamiento pedagógico en aula multigrado, se debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

Construir equipos de trabajo: Para que los actores de una Institución Educativa ejerzan el proceso de fortalecimiento de sus capacidades y competencias profesionales, en las asesorías, durante el monitoreo y seguimiento permanente la transformación y empoderamiento de sensibilización de la mejora continua de su práctica profesional en el proceso de enseñanza aprendizaje, en mejorar la calidad de la educación peruana.

Articular lo teórico con lo práctico: Desarrollar acciones orientadas a la articulación entre la teoría del conocimiento psicopedagógicas de educación, la pedagogía y la didáctica entre otros; con estrategias metodológicas para el proceso de planificación, ejecución, gestión y acompañamiento. Para esto se realiza con los docentes en la asesoría personalizada, utilizando el enfoque reflexivo crítico de su trabajo diario.

Construir, fortalecer y fundamentar espacios de trabajo al interior de las instituciones educativas y equipos técnicos regionales:

No solo participen del proceso de acompañamiento pedagógico, sino que estén articuladas con otras instancias de la localidad.

Generar acuerdos en cuanto al horario, equipo de trabajo, jornadas pedagógicas y acciones asociadas con el acompañamiento.

Motivar a los integrantes de las instituciones educativas, por contribuir a la consolidación y fortalecimiento de sus capacidades profesionales.

Manejo del trabajo en equipo y la optimización del tiempo: Busca la comprensión sobre responsabilidades del trabajo colaborativo y autónomo que se debe desarrollar en el nivel local, asumiendo acciones y decisiones que logren como resultado la mejora de los aprendizajes.

Al mismo tiempo logren apropiarse en la autonomía de su práctica profesional y la mejora continua en autoperfeccionarse.

Sistematicen sus buenas prácticas pedagógicas sobre estrategias innovadoras, respetando los procesos pedagógicos y didácticos y reflexión sobre los mismos, que les permita tomar decisiones oportunas y así mejoren aquellos aspectos que requieran transformaciones y cambios.

Evaluar de manera permanente las sistematizaciones de las sesiones de aprendizaje, las acciones y los resultados; dado que la información registrada debe someterse a una reflexión sobre el logro y mejora de los aprendizajes; ya que la evaluación permite abordar el trabajo, retroalimentar y transformar el proceso de enseñanza aprendizaje.

5.9. Propuesta de actividades generales

N°	ACTIVIDADES	CRONOGRAMA	RESPONSABLES
1	Equipo de monitoreo	Marzo	UGEL
2	Diseño del monitoreo	15 de Abril	Acompañante pedagógico
3	Socialización del plan de monitoreo	20 Abril	Acompañante pedagógico
4	Ejecución del monitoreo pedagógico	De Mayo Noviembre	Acompañante pedagógico
5	Sistematización de la información.	Diciembre	Acompañante pedagógico
6	Jornada de reflexión de los resultados	Diciembre	Acompañante pedagógico

Fuente: elaboración del autor.

5.9.1. Cronograma de actividades específicas de monitoreo pedagógico

N°	Actividades Docentes	Socialización del plan de monitoreo.	Cronograma del monitoreo y acompañamiento							Sistematización de la información	Jornada de reflexión.
		Noviembre	M	J	J	A	S	O	N	Diciembre	Diciembre
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											

Fuente: Elaboración del autor.

5.9.2. CUADERNO DE CAMPO

Nombre del docente:

Institución educativa: Fecha de visita:

Grados: Total:

Asistencia:

Sesión de aprendizaje observada.

Área:

Propósito de la sesión:

Aprendizajes esperados:

Competencia:

Capacidad:

Desempeños:

Fotografía del aula.

.....

Registro de evidencias del desempeño docente y/o estudiante durante la sesión de aprendizaje.

Tiempo	Registro de evidencias pedagógicas	Comentarios/reflexiones

Análisis de los registros

Desempeño	Evidencias pedagógicas relevantes	Posibles preguntas para la asesoría	Necesidades a abordar

Compromisos.

.....

.....

.....

Reflexión sobre mi práctica pedagógica.

En relación a la planificación del acompañamiento pedagógico:

.....

.....

.....

En relación a las acciones de la observación participante.

.....

.....

.....

En relación al momento de asesoría personalizada.

.....

.....

.....

5.9.3. FICHA DE MONITOREO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE.

NOMBRE DE LA I.E.			
REGIÓN		UGEL	

APELLIDOS Y NOMBRE DEL DOCENTE VISITADO:			
NIVEL		ESPECIALIDAD	

DATOS DE LA OBSERVACIÓN:			
GRADO		ÁREA CURRICULAR	
FECHA		HORA INICIO/ TÉRMINO	
NOMBRE COMPLETO DEL ESPECIALISTA:			

NIVELES DE LOGRO			
NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III	NIVEL IV
INSATISFACTORIO	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
No alcanzan a demostrar los aspectos mínimos del desempeño.	Se observa tanto logros como deficiencias que caracterizan al docente en este nivel.	Se observa la mayoría de conductas deseadas en el desempeño docente	Se observa todas las conductas deseadas en el desempeño docente.

DESEMPEÑO 1: INVOLUCRA ACTIVAMENTE A LOS ESTUDIANTES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE.				
Descripción: Logra la participación activa y el interés de los estudiantes por las actividades de aprendizaje propuestas, ayudándolos a ser conscientes del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE.	NIVELES			
	I	II	III	IV
El docente no ofrece oportunidades de participación a todos los estudiantes.				
El docente involucra al menos a la mitad de los estudiantes en la sesión propuesta.				
El docente involucra a la gran mayoría de los estudiantes en las actividades propuestas.				
El docente involucra activamente. Además, promueve que comprendan el sentido de lo que aprenden.				
EVIDENCIAS				

DESEMPEÑO 2: MAXIMIZA EL TIEMPO DEDICADO AL APRENDIZAJE.				
Descripción: Usa de manera efectiva el tiempo, logrando que durante toda o casi toda la sesión los estudiantes estén ocupados en actividades de aprendizaje.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE.	NIVELES			
	I	II	III	IV
Los estudiantes no están dedicados a realizar actividades de aprendizaje.				
Los estudiantes están ocupados en las actividades de aprendizaje.				
Durante toda o casi toda la sesión los estudiantes están ocupados en actividades de aprendizaje.				
EVIDENCIAS				

DESEMPEÑO 3: PROMUEVE EL RAZONAMIENTO, LA CREATIVIDAD Y/O EL PENSAMIENTO CRÍTICO.				
Descripción del desempeño: Propone actividades de aprendizaje y establece interacciones pedagógicas que estimulan la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE.	NIVELES			
	I	II	III	IV
Propone actividades que estimulan el aprendizaje reproductivo o memorístico.				
Intenta promover el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico, pero no lo logra.				
Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico al menos en una ocasión.				
Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico durante la sesión.				
EVIDENCIAS				

DESEMPEÑO 4: EVALÚA EL PROGRESO DE LOS APRENDIZAJES PARA RETROALIMENTAR.				
Descripción: Acompaña el proceso de aprendizaje de los estudiantes, monitoreando sus avances y dificultades en el logro de los aprendizajes esperados en la sesión y, a partir de esto, les brinda retroalimentación formativa y/o adecúa las actividades de la sesión.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE.	NIVELES			
	I	II	III	IV
El docente no monitorea, da retroalimentación incorrecta.				
El docente realiza retroalimentación elemental.				
El docente monitorea activamente brinda retroalimentación descriptiva				
Monitorea activamente y realiza retroalimentación por descubrimiento o reflexión.				
EVIDENCIAS				

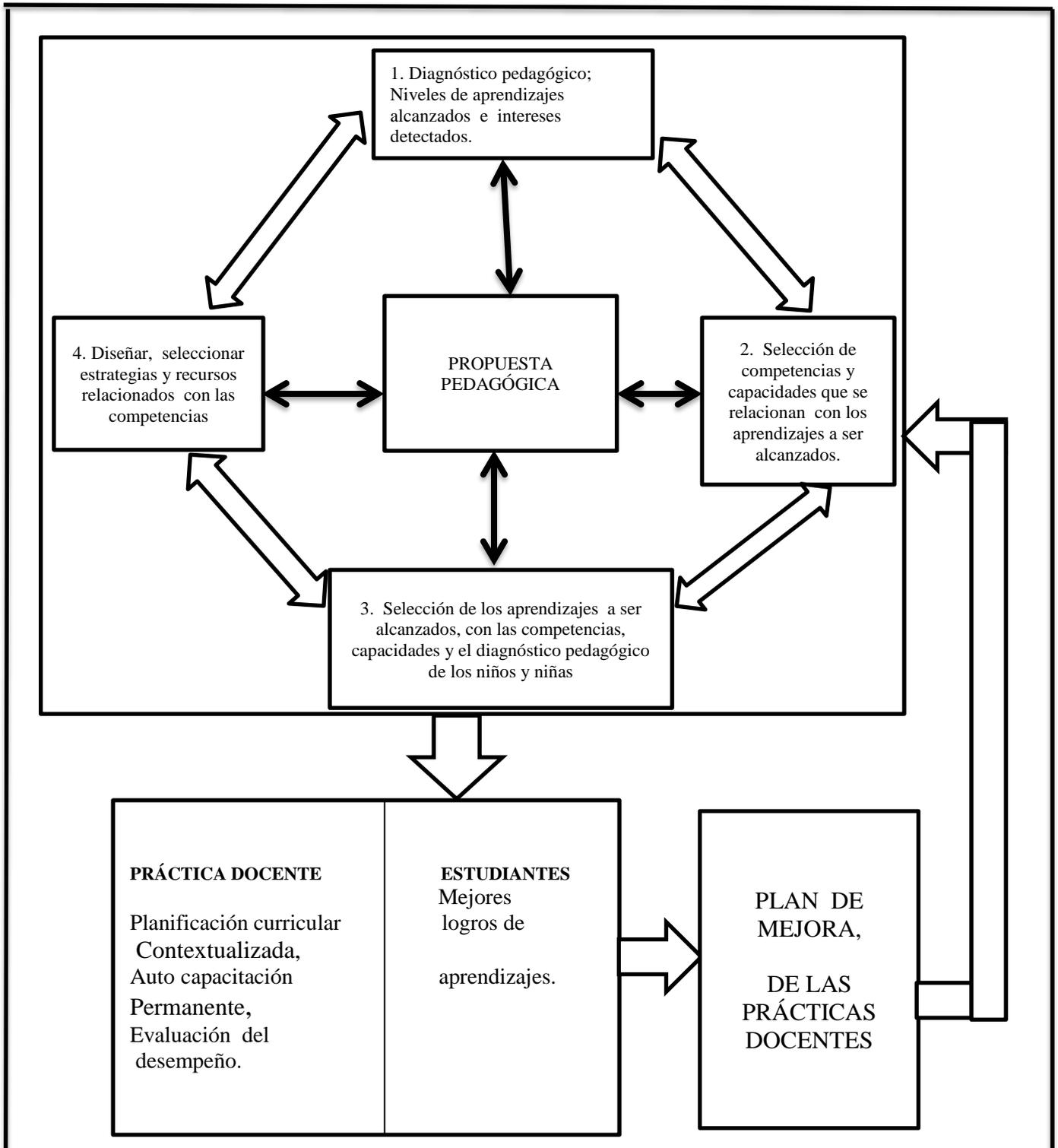
DESEMPEÑO 5:PROPICIA UN AMBIENTE DE RESPETO Y PROXIMIDAD				
Descripción: Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además, está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE.	NIVELES			
	I	II	III	IV
El docente <i>no interviene</i> o ignora las faltas de respeto entre estudiantes.				
Es siempre respetuoso con los estudiantes aunque frío o distante.				
Es siempre respetuoso con los estudiantes, es cordial y les transmite calidez.				
Es cordial y les transmite calidez. Siempre es empático con sus necesidades afectivas o físicas.				
EVIDENCIAS				

DESEMPEÑO 6:REGULA POSITIVAMENTE EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES				
Descripción: Las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes. El docente previene el comportamiento inapropiado o lo redirige eficazmente a través de mecanismos positivos que favorecen el buen comportamiento y permiten que la sesión se desarrolle sin mayores contratiempos.				
DESCRIPCIÓN DEL NIVEL A QUE CORRESPONDE.	NIVELES			
	I	II	III	IV
Utiliza mecanismos <i>negativos</i> y el <i>maltrato</i> y <i>alza el tono de voz</i> para regular el comportamiento.				
Utiliza mecanismos positivos y nunca de maltrato para regular el comportamiento.				
EVIDENCIAS				

Fuente: adaptado del Ministerio de Educación.

		PUNTAJE TOTAL	
(6-9)	(9 - 15)	(16 - 20)	(21-24)
INSATISFACTORIO	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO

5.9.4. Propuesta de acompañamiento pedagógico contextualizada



Fuente: Elaboración propia.

5.10. Actividades de la propuesta de acompañamiento pedagógico

5.10.1. Dimensión planificación curricular

Actividad	Propuesta de mejora	tiempo	evaluación
PLANIFICACIÓN CURRICULAR	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Talleres en planificación curricular anual y mensual. ✓ Talleres de sesiones de aprendizaje vivenciales del trabajo colaborativo en el aula. ✓ Uso pedagógico y pertinente de los materiales y recursos educativos. ✓ Uso óptimo del tiempo. ✓ Formas de atención a los estudiantes en aulas multigrados. ✓ Instrumentos de evaluación. 	1ra semana de marzo de cada año.	Ficha de seguimiento y monitoreo al docente.

5.10.2. Dimensión técnico pedagógico

Actividad	Propuesta de mejora	tiempo	evaluación
Técnico – pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Promover el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes. ✓ Fomenta el involucramiento activo de los estudiantes durante la sesión de aprendizaje. ✓ Maneja positivamente el comportamiento de los estudiantes. ✓ Propicia un ambiente de respeto y proximidad en el aula de clase. 	De abril a diciembre	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuadernos de campo. ➤ Fichas de evaluación.

5.10.3. Dimensión evaluación

Actividad	propuesta	tiempo	evaluación
Evaluación de los aprendizajes	✓ Heteroevaluación: Rúbrica Lista de cotejo Pruebas de alternativa múltiple. ✓ Autoevaluación. ✓ Coevaluación	De abril a diciembre	En cada sesión de aprendizaje. Por un lapso de 2 años

CONCLUSIONES

1. De acuerdo a los resultados de las tablas N° 1, en la dimensión de planificación curricular, se evidencia de los 37 docentes conformantes de la Red Educativa de Chamis, un 81% de los entrevistados respondieron que han mejorado de manera eficiente esta dimensión y el 19% muestra un nivel deficiente.

En la tabla N° 2, En la dimensión técnico pedagógico de los 37 docentes que conforman la Red Educativa de Chamis, el 75.6% de docentes entrevistados concuerdan que el acompañamiento pedagógico ayuda al desempeño de aula, considerando los procesos pedagógicos y didácticos de manera eficiente y el 24.4% de los docentes entrevistados presentan dificultades en el desempeño de los procesos en la sesión de aprendizaje.

En la Tabla N° 3, en la dimensión evaluación de los aprendizajes de los 37 docentes entrevistado el 43.2% de ellos, realizan una retroalimentación oportuna; pero el 56.8% de los docentes entrevistados presentan serias deficiencias en esta dimensión y siendo ésta la más importante para reajustar las dos dimensiones anteriores y tomar decisiones oportunas.

2. Los maestros que recibieron el servicio de acompañamiento pedagógico han mejorado significativamente su trabajo en las dimensiones de planificación curricular, técnico pedagógico; en comparación con los docentes que no han recibido ese beneficio, quienes presentan deficiencias en las tres dimensiones; cabe rescatar que en la dimensión evaluación el problema es más álgido ya que más del 56.8% de los entrevistado no manejan instrumentos ni técnicas que les permita registrar el desempeño de los estudiantes.
3. La propuesta de acompañamiento de acompañamiento pedagógico, se convierte en una oportunidad para la comunidad de maestros de la Red Educativa de Chamis,

porque permite desarrollar las competencias y capacidades de los docentes para mejorar su práctica pedagógica, ya que se está proponiendo las formas de intervención, los instrumentos para evaluar el desempeño profesional y las dimensiones en las que se observará su desempeño, la evalúa de la misma y la capacitación permanente durante la ejecución de la propuesta, que permitirá mejorar significativamente los resultados en los estudiantes, elevando los estándares de aprendizaje.

SUGERENCIAS

1. A las autoridades y entidades educativas del departamento de Cajamarca que apoyen la calidad educativa con el apoyo de un acompañante pedagógico al docente de aula, para mejorar las prácticas pedagógicas en beneficio de los estudiantes.
2. Al Director Regional de Educación de Cajamarca, que amplíe la cobertura del acompañamiento pedagógico a todas las instituciones educativas unidocentes y multigrados, involucrando a más docentes bajo la responsabilidad del asesor pedagógico, para fortalecer sus capacidades pedagógicas y así romper las brechas.
3. Al Director Regional de Educación, los directores de las diferentes instituciones educativas y profesores de aula deben velar que el acompañante pedagógico tenga una formación constante, para que pueda asesorar de la mejor manera las prácticas pedagógicas.
4. Que el acompañante pedagógico y docentes implementen acciones de mejora con las debilidades que afronta el docente en el aula cada día, durante el desarrollo de sus prácticas pedagógicas y promover la elaboración de los planes de mejora.
5. Que las autoridades regionales y locales de educación implementen estrategias, para medir siempre el impacto de lo implementado, porque solo así se podrá identificar las debilidades y fortalezas en los programas implementados o desarrollados.

LISTA DE REFERENCIAS

- Aguerrondo, I. (2008). *La escuela como organización inteligente*. Revista de educación. Buenos Aires-Argentina. s.e.
- Alcazar, L. (2002). *Oferta y demanda de formación docente en el Perú*. Lima-Perú. MECEP, Programa ministerial de educación.
- Azuaje, M. (2001). *Dinámica institucional de las escuelas y calidad de la educación*. Revista educativa N° 08 p. 53-72 s.e.
- Balcázar, R. (2001). *Programa especial mejoramiento de la calidad de la educación Peruana*. MINEDU. Lima Perú.
- Bar, G. (1999). *I seminario taller sobre perfil del docente y estrategias de formación*. Lima-Perú.
- Bello, M. (2000). *La calidad de la educación en el discurso educativo internacional*. Universidad de los Andes – Táchira.
- Boff, A. y Muñoz, F. (2001). *Informe final de consultoría para la evaluación de los procesos institucionales existentes en el sector para la atención efectiva de la escuela rural*. MINEDU Lima-Perú.
- Callomamani, R. (2012). *La supervisión pedagógica y el desempeño laboral de los docentes de la Institución Educativa 7035 de San Juan de Miraflores*. Tesis de maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima-Perú.
- Campos, C. (2003). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. Recuperado de www.camposc.net/0repositorio/ensayos.
- Chávez, D. (2003). *La formación continua del docente y la calidad educativa a nivel secundario en el distrito de Cajamarca*. Tesis de maestría. Universidad Nacional de Cajamarca-Perú.
- Chávez, A. (2011). *Enfoques en evaluación del aprendizaje*. Disponible en <https://educarparaaprender.wordpress.com/category/evaluación>
- CNE (2005). *Consejo Nacional de Educación*. MINEDU. Lima-Perú.
- Cuenca, R. y O'Hara, J. (2006a). *El estrés en los maestros: percepción y realidad. Estudio de casos en Lima Metropolitana*. Lima-Perú. PROEDUCA-GTZ.
- Cuenca, R. y O'Hara, J. (2006b). *Imágenes sobre el magisterio en la opinión pública peruana*. Informe de investigación.
- CVR (2003). *Informe final*. Comisión de la Verdad y la Reconciliación. Lima-Perú.
- Díaz, F. (2006). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. México D.F. Mc Graw-HILL.

- Elmore, R. (2003). *Salvar la brecha entre estándares y resultados. El imperativo para el desarrollo profesional en educación*. Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado. Lima-Perú.
- Evans, E. (2004). *Propuesta preliminar. Sistema de Formación Docente Continua*. MINEDU. Lima-Perú.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1995). *Más allá del salón de clases*. México D.F. Centro de Estudios Educativos.
- Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. ed. Paidós. México. D.F.
- Getto, T. (2002). *Acompañamiento docente*. Paraguay.
- Gimeno, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid-España. Universidad de Valencia, Ed. Morata. S.L.
- González, A. (1994). PRYCREA. *Desarrollo multilateral del pensamiento creador*. La Habana-Cuba. Ed. Academia.
- González, A. (1995). PRYCREA. *Pensamiento reflexivo y creatividad*. La Habana-Cuba. Ed. Academia.
- Huaranga, O. (1999). *Calidad educativa y enfoques constructivistas*. Universidad Mayor de San Marcos. Lima-Perú.
- Hunt, B. (2009). *Efectividad del desempeño docente: Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Recuperado. <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article5096>.
- Ibarra, O. (2008). *Relaciones entre ciencia, educación y sociedad en la formación de los estudiantes: aportes para el debate*. Revista, Tecné, Episteme y Didaxis. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá-Colombia.
- Imbernón, F. (2001). *La profesión docente antes los desafíos del presente y del futuro*. La función docente. Madrid-España.
- Lanz, C. (2003). *La investigación acción*. Revista FACES. Universidad de Carabobo.
- Martín, C. (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid-España. Pirámide.
- López, A. (2014). *Influencia del desempeño docente en el rendimiento académico de los estudiantes del III ciclo en el área curricular de comunicación*. Tesis de maestría.
- Maguiña, P., Staheli, M. A. y Yep, E. (2002). *Bases del Sistema de Formación Continua de los Recursos Humanos de la Educación*. Informe final. MINEDU. Lima-Perú.
- Meiriu, P. (2001). *La opción de educar, ética y pedagogía*. Barcelona-España: Octaedro.

- Meiriu, P. (2002). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Barcelona-España: Ed. Octaedro Trillas.
- MINEDU (2013). *Rutas de aprendizaje. Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias*. Lima-Perú. Industria Gráfica cimagraf. SAC.
- MINEDU (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente: Aportes y comentarios*. Documento de trabajo. Lima-Perú. Industria Gráfica cimagraf. SAC.
- MINEDU (2006). *Carrera Pública Magisterial Ley N° 29062*. Lima-Perú.
- MINEDU (2003). *Ley General de Educación N° 28044*. Lima-Perú.
- Montero, C. *Sistematización de la propuesta de primaria MG - PEAR*. Recuperado. <http://www.unesco.org/images/0018/001887/188752s.pdf>
- Ovidio, R. (2004). *Manual de procedimiento para el acompañamiento y seguimiento en los centros educativos*. Santo Domingo R. D.
- Oviedo, P. (2004). *La educación por procesos*. Santafé de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pozo, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid-España. Morata.
- Rivero, L. (2008). *Evaluación de los aprendizajes: construcción de instrumentos*. Cuaderno de docencia universitaria. Universidad de Barcelona-España. Ed. Octaedro.
- Romero, G. (2009). *Innovación y Experiencias Educativas*. Revista Digital.
- Rosas, L. (2001). *La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales*. Revista latinoamericana de estudios educativos, año/vol. XXXI, N. 2, 9-58.
- Rosas, L. (2003). *Aprender A Ser Maestro Rural: Un Análisis de su Formación y de su Concepción Pedagógica*. México D.F. Centro de Estudios Educativos.
- Rivero, E. (2009). *El acompañamiento y la educación popular*. Tesis de maestría. México D.F.
- Sandoval de N. (2012). *El acompañante pedagógico como apoyo al director para el fortalecimiento de la práctica docente en educación inicial en el CEI Gran Mariscal Antonio José de Sucre en Valle de la Pascua*. Tesis de maestría. Universidad Latinoamericana y del Caribe. Guarico-Caracas.
- Sánchez, J. *Acompañamiento docente*. Feyalegria.org. Recuperado de <http://www.urg.es/erivera/paginadocencia/postgrado/documentos pdf> .
- Sanjurjo, L. (2008). *¿Qué debe saber hacer un profesor para mejor comprender y organizar sus clases?* En F. Trillo, & L. Sanjurjo, *Didáctica para profesores de a pie, propuestas para comprender y mejorar la práctica* (págs. 91-156). Rosario: Homo sapiens.

- Stenhouse, M. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*; Londres-Inglaterra. Ed. Morata.
- Suazo, J. (2012). *La formación de los directores de los centros de educación básica, en supervisión y acompañamiento docente*. Tesis de maestría. Tegucigalpa.
- Tejada, J. (2002). *Evaluación de la calidad del proceso docente educativo en la universidad nacional de Cajamarca*. Tesis de maestría. Universidad Pedro Ruiz Gallo.
- Trillo, F. (2008). *¿Qué debe saber de didáctica un profesor para mejor comprender y fundamentar su práctica?* En Trillo, F. y Sanjurjo, L. *Didáctica para profesores de a pie, propuestas para comprender y mejorar la práctica* (págs. 9-89). Rosario: Homo sapiens.
- Trucios, Y y Coronado, R. (s.f.) *La evaluación del desempeño docente*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/AlfredoTasayco/evaluacion-desempeo-docednte>.
- UNICEF (2006). *Estado mundial de la infancia. Excluidos e invisibles*. Nueva York-EEUU. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Vargas, D. (2010). *Gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos*. Lima-Perú. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Velásquez, M., León, A. y Días, R. (2009). *Pedagogía y formación docente*. San José.
- Vicente, M. (2012). *Impacto del acompañamiento pedagógico en las prácticas del docente de primer grado primario bilingüe en el desarrollo de las habilidades comunicativas en idioma materno k'iche' en municipios de quiché*. Tesis de maestría. Universidad Rafael Landívar. Cruz – Guatemala.
- Addine, F. (2006) *El modo de actuación profesional pedagógico: apuntes para una sistematización*. En la compilación *Modo de actuación profesional pedagógico. De la teoría a la práctica*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Álvarez de Zayas C. (2001). *El diseño curricular*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana Cuba.
- Castillo, M. (2001). *La formación del modo de actuación profesional del profesor de Historia de Cuba*. Tesis Doctoral, Universidad de la Habana Cuba
- Dirección General de Educación Básica Regular (2010). *Orientaciones para el Acompañamiento Pedagógico en el marco del Programa Estratégico Logros de Aprendizaje Presupuesto por resultados*. Lima Perú.
- Gala, M. (1999). *Modos de actuación. Una reflexión para el debate*; Instituto Técnico Militar. Ed. Pueblo y Educación. La Habana Cuba.
- García, L. (1996). *Autoperfeccionamiento docente y creatividad*. La Habana.

Mejía, W. (2007). *El enfoque de competencias: elementos clave*. Revista El Educador, 6-8.

Tobón, S. (2010). *Formación basada en competencias*. Bogotá: ECOE

Tenbrink, T. (1981). *Evaluación. Guía práctica para profesores*. Ed. Narcea s.a. Universidad de Missouri. Columbia.

APÉNDICES/ANEXOS

INSTRUMENTO APLICADO A LOS DOCENTES SOBRE EL ACOMPAÑANTE PEDAGÓGICO.

Su finalidad, recoger información sobre el resultado del acompañante pedagógico en EBR, en los docentes de aula del nivel primaria; por lo que la información obtenida sirve de base para un trabajo de investigación cuyo título es:

Propuesta de acompañamiento pedagógico en el aula para mejorar la práctica docente en la Red Educativa de Chamis en el año 2014.

Instrucciones:

- Lea cuidadosamente cada pregunta y marque con una equis (X) la alternativa que más se ajuste a su criterio.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Escala	0	1	2
Equivalencia	NO	A VECES	SI

1. DIMENSIÓN: PLANIFICACIÓN CURRICULAR DEL DOCENTE.	0	1	2
1.1 Considera las situaciones significativas en la programación curricular.			
1.2 Selecciona adecuadamente las competencias y capacidades de las áreas.			
1.3 Cuenta con Programación Curricular Anual Diversificado.			
1.4 Cuenta con Programación mensual.			
1.5 Incluye proyectos de innovación en la programación curricular.			
1.6 Utiliza adecuadamente los textos entregados por el MED.			
2. DIMENSIÓN: TÉCNICO – PEDAGÓGICA DEL APRENDIZAJE			
2.1 Emplea estrategias y metodológicas activas para la enseñanza – aprendizaje.			
2.2 Motiva permanentemente durante la sesión de aprendizaje.			
2.3 Emplea los textos del MED adecuadamente, durante el proceso pedagógico.			
2.4 Maneja los procesos pedagógicos y didácticos de la áreas curriculares			
2.5 Demuestra conocimiento y dominio del área.			
2.6 Usa materiales para desarrollar aprendizajes.			
3. DIMENSIÓN: EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
3.1 Realiza permanentemente la retroalimentación.			
3.2 Monitorea permanentemente el trabajo individual y grupal de los estudiantes.			
3.3 Registra la participación del estudiante.			
3.4 Induce a la autoevaluación – coevaluación y Heteroevaluación.			
3.5 Utiliza el anecdotario para registrar ocurrencias sucedidas en el aula.			

Gracias por su colaboración.

INFORME

OPINIÓN DE EXPERTO

- I. DATOS GENERALES:
APELLIDOS Y NOMBRES DEL PROFESIONAL EXPERTO:

Zavaleta Chang María Elizabeth

CARGO E INSTITUCION DONDE LABORA:

Sub directora de la I.E. "Rafael Loayza Guevara"
Asesora Pedagógica de la Universidad Privada del Norte

- II. INSTRUMENTO: ENTREVISTA APLICADO AL ACOMPAÑANTE DOCENTE PARA LA ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA.

- III. ASPECTOS DE VALIDACION:

INVESTIGADOR: DAGOBERTO SALAS JIMÉNEZ.

- IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD.

La propuesta tiene coherencia y pertinencia con la investigación.

Instrumento apto para su aplicación.



Cajamarca, 1 de setiembre 2014

INFORME
OPINIÓN DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL PROFESIONAL EXPERTO:

LIQUE SILVA, LUIS ALFREDO

CARGO E INSTITUCION DONDE LABORA:

DIRECTOR UGEL- CAJABAMBA - CAJAMARCA .

II. INSTRUMENTO: ENTREVISTA APLICADO AL ACOMPAÑANTE DOCENTE PARA LA ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA.

III. ASPECTOS DE VALIDACION:

INVESTIGADOR: DAGOBERTO SALAS JIMÉNEZ.

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD.

La propuesta tiene coherencia y pertinencia con la investigación.

Instrumento apto para su aplicación.

Cajamarca, 1 de setiembre 2014


DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL
Dr. Luis Alfredo Lique Silva
DIRECTOR UGEL CAJABAMBA

INFORME

OPINIÓN DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL PROFESIONAL EXPERTO:

Mostacero Castillo, Irma Agustina

CARGO E INSTITUCION DONDE LABORA:

Directora de la I.E.E. "Antonio Guillermo Urrelo"

II. INSTRUMENTO: ENTREVISTA APLICADO AL ACOMPAÑANTE DOCENTE PARA LA ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA.

III. ASPECTOS DE VALIDACION:

INVESTIGADOR: DAGOBERTO SALAS JIMÉNEZ.

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD.

La propuesta tiene coherencia y pertinencia con la investigación.

Instrumento apto para su aplicación.

Cajamarca, 1 de setiembre 2014



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
I.E. EXPERIMENTAL
"ANTONIO GUILLERMOURRELO"
Irma Mostacero
M. C. Irma Mostacero Castillo
DIRECTORA

TABLA 4. Plan de acción de la propuesta de acompañamiento pedagógico

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS	TIEMPO	RECURSOS	RESPONSABLES	EVALUACIÓN
Ofrecer un servicio educativo de calidad a todos los estudiantes entre 7 y 12 años de edad, con énfasis en las comunidades rurales.	Educación de calidad	Educación de Calidad e inclusiva.	10 meses		UGEL Comunidad educativa	Asignación de compromisos.
Mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, ofreciendo una educación pertinente con contenidos de aprendizaje significativos que le permita desarrollar habilidades, valores y actitudes para superar la pobreza, mejorar su calidad de vida y seguir aprendiendo para toda la vida.	Logros de aprendizaje	Cumplimiento de compromisos.	10 meses		Acompañante pedagógico	Elaboración de conclusiones. Asignación de compromisos
Fortalecer el desarrollo integral de la persona, mediante un currículo que incorpore la vivencialidad de valores y actitudes del estudiante que permitan el desarrollo de destrezas y habilidades, para vivir plenamente en sociedad y en armonía con el ambiente, equilibrando el cúmulo de conocimientos que recibe en la institución educativa con su desarrollo pleno.	Educación para la vida.	Programa Nacional de formación en Valores. Plan de prevención y atención de la violencia en y desde las II. EE.	10 meses		MINEDU Acompañante pedagógico.	Asignación de compromisos
Desarrollar mecanismos de asignación, distribución y ejecución de recursos eficientes que contribuyan con la disminución de inequidades, favoreciendo a los grupos más vulnerables.	Uso y distribución eficiente de los recursos.	Distribución oportuna de los medios y materiales educativos.	02 meses		MINEDU Acompañante pedagógico	Asignación de compromisos
Promover el desarrollo de la profesionalización docente con el fin de mejorar el desempeño docente y su consecuente impacto en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes en el sistema educativo.	Profesionalización docente. Fortalecimiento de la práctica	Talleres de capacitación.	10 meses		UGEL Acompañante pedagógico	Intercambio de experiencias.
Propiciar el uso adecuado de las tecnologías por parte de la comunidad educativa y las dependencias administrativas del MINEDU de manera que se fortalezca el proceso de enseñanza aprendizaje y la autogestión regional e institucional, garantizando el cierre de las brechas digital y de información.	Utilización de tecnologías en educación	Aprovechamiento de las TIC	10 meses		UGEL Acompañante pedagógico	Asignación de compromisos. Trabajo en equipo.
Establecer nuevos mecanismos de participación entre las comunidades y las Instituciones Educativas.	Participación de la comunidad	Relación escuela y comunidad.	10 meses		UGEL Acompañante pedagógico	
Mejoramiento de la gestión mediante el establecimiento de lineamientos y políticas en el campo administrativo y curricular que permitan democratizar la acción educativa.	Gestión de la educación.	Gestión de los aprendizajes	10 meses		MINEDU Acompañante pedagógico	Asignación de compromisos. Trabajo en equipo.

Fuente: elaboración del autor.

Tabla 5. Matriz de consistencia de la investigación

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable general	Dimensiones	Indicadores	Técnicas / Instrumentos
¿Cómo elaborar una propuesta de acompañamiento pedagógico a partir del diagnóstico, para mejorar práctica profesional docente en planificación curricular, técnico pedagógico y evaluación de la Red Educativa Chamis, del distrito de Cajamarca, 2014?	<p>Objetivo general Plantear una propuesta de acompañamiento pedagógico, para mejorar la práctica profesional docente en la red educativa Chamis, del distrito de Cajamarca, 2014.</p> <p>Objetivos específicos Identificar el nivel de eficiencia en planificación curricular, procesos pedagógicos y evaluación en la tarea de acompañamiento pedagógico de aula a los docentes de la Red Educativa de Chamis.</p> <p>Diseñar y proponer una propuesta de acompañamiento pedagógico en las dimensiones de planificación curricular, procesos pedagógicos y evaluación para fortalecer las competencias y capacidades de los docentes acompañados.</p>	Existe una relación significativa entre acompañamiento pedagógico y la práctica profesional docente de la Red Educativa de Chamis, en el distrito de Cajamarca, 2014.	Acompañamiento pedagógico y Práctica profesional docente.	<p>1. Planificación curricular.</p> <p>2. Técnico pedagógico.</p> <p>3. Evaluación de los aprendizajes</p>	<p>1.1 Las situaciones significativas en la PC.</p> <p>1.2 Selecciona adecuadamente las competencias y capacidades.</p> <p>1.3 Cuenta con Programación Curricular Anual.</p> <p>1.4 Cuenta con Programación mensual.</p> <p>1.5 Proyectos de innovación en la PC.</p> <p>1.6 Utiliza los textos entregados por el MED.</p> <p>2.1 Emplea y aplica estrategias y metodológicas activas</p> <p>2.2 Motiva permanentemente durante la sesión.</p> <p>2.3 Emplea los textos del MED.</p> <p>2.4 Maneja los procesos pedagógicos y didácticos.</p> <p>2.5 Demuestra conocimiento y dominio de las áreas.</p> <p>2.6 Usa materiales para desarrollar aprendizajes.</p> <p>3.1 Realiza la retroalimentación.</p> <p>3.2 Monitorea el trabajo de los estudiantes.</p> <p>3.3 Registra la participación del estudiante.</p> <p>3.4 Induce a la autoevaluación – coevaluación y Heteroevaluación.</p> <p>3.5 Utiliza el anecdotario para registrar ocurrencias sucedidas en el aula.</p>	Entrevista