



UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN

ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**ESTRATEGIA DE ACOMPAÑAMIENTO
PEDAGÓGICO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO
DE LOS DOCENTES DE LA ZONA RURAL DE
POMALCA**

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON
MENCION EN CALIDAD Y ACREDITACION
EDUCATIVA**

Autor

Bach. Rojas Vásquez Yolanda Ysaura

Asesor

Dra. Cabrera Cabrera Xiomara

**Línea de Investigación
Calidad y Pertinencia de los Programas Educativos
Contextualizados**

Chiclayo – Perú

Año 2019



**UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN
ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION
CON MENCIÓN EN CALIDAD Y ACREDITACION
EDUCATIVA**

**ESTRATEGIA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA
MEJORAR EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LA ZONA
RURAL DE POMALCA**

AUTOR

BACH. ROJAS VÁSQUEZ YOLANDA YSAURA

Chiclayo – Perú

Año 2019

**ESTRATEGIA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA
MEJORAR EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LA ZONA
RURAL DE POMALCA**

AUTOR

Bach. YOLANDA YSAURA ROJAS VÁSQUEZ

APROBACIÓN DE LA TESIS

**Dra. Cabrera Cabrera Xiomara
Asesor Metodológico**

**Dr. Urbina Cárdenas Max Fernando
Presidente del jurado de tesis**

**Mg. Pérez Martinto Pedro Carlos
Secretario del jurado de tesis**

**Dra. Cabrera Cabrera Xiomara
Vocal del jurado de tesis**

DEDICATORIA

A Dios por haberme permitido lograr mis metas y haberme dado salud para cumplirlas, además de su infinita bondad y amor.

A mis padres, por darme su ejemplo de fortaleza espiritual, por haberme enseñado que todo lo que se logra con esfuerzo, tiene su recompensa. Gracias papás.

A mi familia. Manuel, Mirko, Melissa,
por estar conmigo y apoyarme siempre..

Al mi asesora profesora Xiomara Cabrera, por la paciencia y apoyo incondicional en el proceso y desarrollo de esta investigación.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradecer a Dios por bendecirme una vez más, en el aspecto profesional y porque hiciste realidad este sueño anhelado.

A mi esposo Manuel e hijos Mirko y Melissa por formar parte de este logro, no ha sido fácil para mí, el tener que dejar de dedicarme plenamente a ustedes para poder alcanzar esta meta tan anhelada, que me permitirá a hacer de ustedes mejores personas con la ayuda de nuestro Padre celestial.

A mis adorados padres por estar siempre a mi lado en los buenos y malos momentos brindándome el apoyo incondicional durante el desarrollo de mis estudios superiores.

Al gran equipo de Doctores del Área de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Señor de Sipán, por el apoyo y dedicación, quien con sus conocimientos, experiencia, paciencia y su motivación en el interés de esta investigación, contribuirá a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje en especial a la profesora Xiomara Cabrera.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo elaborar una estrategia de Acompañamiento Pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca. La dinámica educativa que en la actualidad existe en el país conduce a la reflexión sobre uno de los desafíos del sistema educativo actual, que es la necesidad de mejorar, la calidad en educación y formación del docente. Como una visión para mejorar la docencia en el país se creó el Marco de Buen Desempeño Docente, el cual es una guía imprescindible para el diseño e implementación de las políticas y acciones de formación, evaluación y desarrollo docente a nivel nacional. Este nuevo instrumento de política educativa está al servicio de las tres políticas priorizadas por el Ministerio de Educación al 2016: aprendizajes de calidad y cierre de brechas, desarrollo docente con base en criterios concertados de buena docencia, y modernización y descentralización de la gestión educativa. La estrategia que se pretende insertar es la estrategia de acompañamiento pedagógico y se estructura a partir de identificar mediante un diagnóstico la situación real que se investiga y en la cual se declara el objetivo general y la planeación estratégica. Además de las etapas, acciones, principios y procedimientos que la conforman. En la investigación se utilizan métodos científicos del nivel teórico, empírico y estadístico, que corroboran los resultados alcanzados con la aplicación del aporte y las transformaciones logradas pudiéndose observar que se mejoró el desempeño docente.

Palabras clave: Acompañamiento Pedagógico, Desempeño Docente, Práctica Pedagógica, auto reflexión.

ABSTRACT

The objective of this research is to develop a Pedagogical Accompaniment strategy to improve the performance of teachers in the rural area of Pomalca, this educational dynamic that currently exists in the country leads to reflection on one of the challenges of the current educational system, which is the need to improve, the quality of education and teacher training.

As a vision to improve teaching in the country, the Framework for Good Teacher Performance was created, which is an essential guide for the design and implementation of policies and actions for training, evaluation and teacher development at the national level educational policy is at the service of the three policies prioritized by the Ministry of Education in 2016: quality learning and closing of gaps, teacher development based on agreed criteria of good teaching, and modernization and decentralization of educational management. The strategy that is to be inserted as strategy of pedagogical accompaniment and structured by identifying, through a diagnosis, the real situation that is being investigated and in which the general objective and strategic planning are declared. In addition to the stages, actions, principles and procedures that comprise it. The research uses scientific methods from the theoretical, empirical and statistical levels, which corroborate the results achieved with the application of the contribution and the transformations achieved, being able to observe that the teaching performance was improved

Keywords: Pedagogical accompaniment, teaching performance, pedagogic practice, self-reflection.

ÍNDICE GENERAL

APROBACIÓN DE LA TESIS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1. CONSTRUCCIÓN DEL MARCO TEÓRICO	17
1.1. Caracterización epistemológicamente del proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica.	17
1.2. Determinación de las tendencias históricas del proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica.	30
CAPÍTULO 2. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA Y CARACTERIZACIÓN DEL CAMPO DE ACCIÓN.....	37
2.1. Justificación del Problema	37
2.2. Diagnóstico del estado actual del campo de acción	45
2.3. Marco conceptual	53
CAPÍTULO 3. HIPÓTESIS Y DISEÑO DE LA EJECUCIÓN	60
3.1. Definición de hipótesis.....	60
3.2. Determinación y conceptualización de las variables de la hipótesis.....	60
3.3. Diseño de la ejecución.....	64
3.3.1 Métodos de investigación científica y selección de técnicas, instrumentos, fuentes de verificación	65
3.3.2 Universo.....	65
3.3.3 Selección de muestra.....	65
3.3.4 Forma de tratamiento de los datos.....	65
CAPÍTULO 4. CONSTRUCCIÓN DEL APORTE PRÁCTICO.....	68
4.1 Fundamentación de la estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca.	68
4.2 Construcción de estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca.	70

CAPÍTULO 5. VALORACIÓN Y CORROBORACIÓN DE LOS RESULTADOS	75
5.1 Valoración de los resultados: Criterio de expertos o especialistas.....	75
5.2 Ejemplificación de la aplicación del aporte práctico.....	77
CONCLUSIONES GENERALES	80
RECOMENDACIONES.....	81
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82
ANEXOS.....	85

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Fiabilidad	45
Tabla 2 Métodos didácticos.....	46
Tabla 3 Marco disciplinar	46
Tabla 4 Planifica con pertinencia los aprendizajes mediante la definición de objetivos	47
Tabla 5 Selecciona y diseña recursos didácticos.....	47
Tabla 6 Adapta los tiempos planificados	48
Tabla 7 Realiza la planificación académica	48
Tabla 8 Comunica a los estudiantes	49
Tabla 9 Crea un ambiente positivo.....	49
Tabla 10 Espacio, materiales y recursos	50
Tabla 11 Pensamiento crítico y creativo	50
Tabla 12 Necesidades educativas	51
Tabla 13 Evalúa el progreso de los estudiantes.....	51
Tabla 14 Logros alcanzados	52
Tabla 15 Auto reflexión	52
Tabla 16 Práctica pedagógica.....	53

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la práctica pedagógica, responde a uno de los desafíos del sistema educativo actual, que es la necesidad de mejorar, la calidad en educación y formación del docente, es necesario realizar acciones que articulen entre sí, y que se vinculen desde la practica al proceso de enseñanza aprendizaje , en la que el rol del docente es primordial en su preparación.

Se ha exigido al Estado precisar las políticas, estrategias y mecanismos que garanticen el derecho a una educación de calidad para todos. En esta exigencia se ha hecho presente la interrogación por la calidad, la pertinencia y la eficacia del trabajo docente, por su formación y las condiciones del ejercicio de su labor. Responder a esta demanda específica sobre la función del magisterio nos confronta con un reto singular: realizar cambios en la realidad de la profesión docente, es decir, en su identidad profesional, en su formación y su cultura, en los paradigmas que guían sus prácticas pedagógicas.

Los motivos del cambio son estructurales, pues obedecen a transformaciones en la sociedad, en la cultura, en la producción del saber y en la necesidad de contribuir, desde la educación, a la conformación de sociedades más equitativas, democráticas y con altos niveles de desarrollo humano. 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. Ese es el desafío que el Estado peruano, los docentes y la sociedad requieren afrontar de manera concertada, colaborativa y sostenida. En esta orientación, se requiere concordar previamente una visión prospectiva de la profesión docente con los diversos actores involucrados en el ejercicio, promoción, desarrollo y regulación de la docencia.

Como una visión para mejorar la docencia en el país se creó el Marco de Buen Desempeño Docente, el cual es una guía imprescindible para el diseño e implementación de las políticas y acciones de formación, evaluación y desarrollo docente a nivel nacional, y un paso adelante en el cumplimiento del tercer objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional: “Maestros bien preparados ejercen profesionalmente la docencia”. Este nuevo instrumento de política educativa está al servicio de las tres políticas priorizadas por el Ministerio de Educación al 2016: aprendizajes de calidad y cierre de brechas, desarrollo docente con base en criterios

concertados de buena docencia, y modernización y descentralización de la gestión educativa.

Por lo mencionado anteriormente es necesario fortalecer el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca, para ello es preciso reforzar las competencias de los docentes.

A partir de un análisis de la realidad de modo facta perceptible y de los resultados que se observan, se revelan como **manifestaciones** del desempeño de los docentes de la zona Rural de Pomalca.

- Escasa auto reflexión sobre su práctica pedagógica.
- El docente no promueve el desarrollo del pensamiento crítico y creativo a los estudiantes.
- No realiza una evaluación formativa, en ocasiones la sesión de aprendizaje es improvisada
- Ausencia de planificación académica.
- Insuficiente desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo del docente.
- Desmotivación del docente, no utilizando los métodos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde estas manifestaciones se define el **problema de investigación**. Insuficientes acciones auto reflexivas de la práctica de los docentes de la zona Rural de Pomalca, limita el desempeño docente.

Desde la profundización del diagnóstico realizado se definen como **causas** del problema as siguientes:

- Insuficiente orientación didáctica-metodológica para el desarrollo de la práctica.
- Limitantes en los contenidos teóricos y prácticos para el desarrollo del proceso de la práctica pedagógica.
- Insuficiente capacitación desde la práctica pedagógica para el desarrollo del proceso de formación de competencias docentes.

Estas valoraciones causales sugieren profundizar en el proceso de la práctica pedagógica del docente como el **objeto** de la investigación.

En estudios realizados por los autores sobre el proceso de la práctica pedagógica del docente, se interesan en contribuir a la explicitación de la relación entre práctica educativa y teorías implícitas de los docentes partiendo del supuesto que la conducta de

los profesores está causada por su cognición, y que por lo tanto, sus teorías implícitas determinan, en buena medida, el método pedagógico que utilizan.

Según Richardson, V. (1996) y Pajares, M.F. (2015), hacer referencia a la práctica pedagógica que los profesores tienen fuertes creencias y teorías implícitas acerca de la enseñanza que son difíciles de cambiar, por lo que no se puede tener la certeza de que los profesores integren el conocimiento teórico recién adquirido con su conocimiento práctico, dado que el primero suele ser muy abstracto. Estas ideas son relevantes debido a que en los programas de formación del profesorado se asume que si los profesores participan en cursos de capacitación su práctica educativa resultará beneficiada; sin embargo, los nuevos contenidos pudieran no ser asimilados al resto de su conocimiento implícito y por lo tanto su práctica continuaría inalterada

De acuerdo a Rando, W.; Menges, R.J. (1991), refieren las ideas de Giroux y Kemmis, sobre las teorías implícitas de la práctica pedagógica que tiene el individuo parten de las ideologías de las instituciones y sociedades, y el profesor con frecuencia las recibe pasivamente sin cuestionarlas. Al parecer varios factores contextuales y las interpretaciones que hacen los profesores de tales factores ejercen una influencia en las concepciones que se forman acerca de la educación. Entre otros factores están la escuela en que trabajan, su historia previa, las características de los estudiantes y las materias que enseñan (De Vries, 1999).

El trabajo que el docente desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio docente, fue abordado por Achilli, E. (1988), desde la práctica docente y pedagógica de los profesores, y en el que se establece que este proceso que se desarrolla desde el aula tiene un contexto socio cultural, en el que se pone de manifiesto una estrecha relación entre el docente y el alumno, centrada en enseñar y aprender para lo cual se debe utilizar los métodos didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje.

La misma autora refiere que el proceso que se desarrolla en el aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación docente-conocimiento-alumno, centrada en el “enseñar” y el “aprender”. (Elena Achilli, 1988), por lo que, se precisa que la práctica docente incluye a la práctica pedagógica y la práctica pedagógica incluye a la práctica de enseñar.

En tal sentido, las prácticas docentes obedecen a una lógica que las define y lo otorga su propia singularidad y especificidad, no subsumible a la lógica teórica que intenta explicarlas, adquiriendo así características distintivas como un tipo particular de práctica social y en el que está inmersa el área específica de cada profesor, la cual define competencias pedagógicas.

Es así que estas tienen estrecha relación con la práctica social, en la actualidad hay un uso, simplista, que atribuye la categoría de “práctica social” a toda relación establecida en el cuerpo de lo social entre sujetos que son parte del mismo, reduciendo el subjetivismo y la categorización de lo social, a las conductas descriptivas de los sujetos que participan de una práctica y no es así, toda vez que en esa relación sociedad-escuela, está presente la función del profesor como un elemento fundamental.

Es así que los docentes que participan de una práctica, lo hacen fundamentalmente, desde una posición dentro de un aula o taller; una percepción construida de su propia posición; y una base objetivada de su lugar dentro del orden social y su contexto. Eso lo hace mucho más que ser un “ser social” definido sólo por lo que se hace “en” la sociedad, sino por lo que aporta al enseñar a sus educandos para que estos aprendan.

En las investigaciones realizadas sobre el objeto de estudio aún es insuficiente en los referentes teóricos y prácticos sobre el proceso de la práctica pedagógica del docente, desde una dinámica que potencie la formación del aprendizaje y su sistematización formativa en aras de lograr un desempeño docente, lo que se constituye en la **inconsistencia teórica** de la investigación.

Se define como **objetivo general** de la investigación: Elaborar una estrategia de acompañamiento pedagógica para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca. El **campo de acción** se define como la dinámica del proceso de la práctica pedagógica del docente.

En la fundamentación epistemológica y metodológica del objeto y el campo de la investigación se revela la necesidad de significar la dinámica del proceso de formación de la práctica pedagógica del docente, para lo que se requiere tener en cuenta la relación entre la formación del aprendizaje y su sistematización formativa contextualizada, constituyéndose en la **orientación epistémica** de la investigación.

Por lo que se define la **Hipótesis**: Si se elabora una estrategia de acompañamiento pedagógica para los docentes de la zona rural de Pomalca, que tenga en cuenta la relación entre la formación del aprendizaje y su sistematización formativa contextualizada, entonces se contribuye al mejoramiento del desempeño docente.

Las **tareas** planteadas para la investigación son:

1. Caracterizar teóricamente el proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica.
2. Determinar las tendencias históricas del proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica.
3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de la práctica pedagógica en los docentes de la zona rural de Pomalca,
4. Elaborar una estrategia de acompañamiento pedagógica para los docentes.
5. Corroborar y validar los resultados de la investigación mediante criterios de expertos o talleres de socialización.

La **significación práctica** consiste en la introducción en la práctica pedagógica de la estrategia de acompañamiento pedagógica para el mejor desempeño docente de la zona rural de Pomalca.

La **novedad de la investigación** está dada en el aporte práctico de la estrategia de acompañamiento pedagógico del docente.

**CAPÍTULO 1. CONSTRUCCIÓN DEL MARCO
TEÓRICO**

CAPÍTULO 1. CONSTRUCCIÓN DEL MARCO TEÓRICO

Introducción

El capítulo realiza la fundamentación teórica y epistémica del proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica, mediante un estudio de diferentes autores que lo caractericen. También se determinaran las tendencias históricas del proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica a través de indicadores y etapas que lo fundamenten.

1.1. Caracterización epistemológicamente del proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica.

El **proceso de la práctica pedagógica del docente**, requiere en la actualidad de una sistematización desde la práctica pedagógica para que la profesión docente se sitúe en las transformaciones y cambios que se vienen sucediendo en la educación. La práctica de la docencia ha estado sujeta a un modelo de escuela que promovía una relación acrítica con el conocimiento, propiciando una actitud y un pensamiento dogmáticos. Se encontraba una escuela en la que predominaba una cultura autoritaria sustentada en el ejercicio de la violencia y de la obediencia, es decir, una disciplina heterónoma, una escuela ajena al mundo cultural de sus estudiantes y de las comunidades en las que estaba inserta.

De acuerdo con el autor Richardson, V. (1996), la práctica ha cambiado en el comportamiento eficaz de los profesores a la comprensión de cómo los profesores construyen su comprensión del aprendizaje y la enseñanza para después que estos se forman didáctica y metodológicamente puedan transmitir a sus educandos; lo cual es importante para esta investigación desde la practica pedagógica del docente.

Hoy en la educación moderna se habla de los determinantes de la **práctica educativa**, la cual como actividad compleja se expresa por una multiplicidad de factores, entre los que se encuentran las características de la institución educativa, las experiencias con que cuentan los docentes así como la capacitación que hayan recibido; también inciden los alumnos y el contexto familiar. Es muy normal escuchar que a pesar de los cursos de capacitación y preparación a los profesores su práctica docente se mantiene con

dificultades e insuficiencia, como también se habla de la resistencia al cambio por los docentes, sobre todo en la preparación y superación profesional.

Los cursos de capacitación y preparación metodológica ayuda a la **práctica del docente**, proporcionando a los docentes un conjunto de disposiciones y guías obtenidas de la experiencia de otros profesores y otras instituciones educativas, así como de estudios realizados al respecto, resultando importante trabajar con la práctica docente con el nuevo conocimiento en relación con sus propias ideas y representaciones gráficas.

Cuando se indaga una práctica, el asunto central es preguntarse acerca de su naturaleza (Robinson y Kuin, 1999), se refieren a la práctica educativa, como la demanda de una solución en las condiciones y restricciones bajo las cuales tal solución debe ser encontrada, por lo que la mayoría de las prácticas ya sean individuales, grupales y organizacionales son soluciones rutinizadas a los distintos problemas que se dan en la cotidianidad.

Existen dos formas distintas de concebir la práctica, una general y otra acotada. MacIntyre (1984) la define, de forma general, de la siguiente manera: “Práctica es cualquier forma coherente y compleja de actividad humana cooperativa, establecida socialmente, a través de la cual se logran bienes internos a esa forma de actividad” (p. 187). En esta misma línea de ideas Olson, (1992) afirma que la práctica de la enseñanza “no va dirigida a producir algo sino a desarrollar y ejercitar las virtudes del grupo al cual pertenecen los profesores y los alumnos- es una empresa moral, no una técnica” (p. 93). Por su parte Robinson y Kuin (1999) definen la práctica educativa, de manera acotada, como la demanda de una solución y las condiciones y restricciones bajo las cuales tal solución debe ser encontrada.

El **conocimiento pedagógico**, es otro de los elementos importantes para reconocer que los profesores, además del contenido de la disciplina, currículo y de su experiencia como docente tienen otro conocimiento que a decir del autor Shulman, (1989), lo denomina conocimiento pedagógico. Para el autor, el conocimiento de contenido pedagógico abarca las formas de representar y formular el contenido de la asignatura que lo hace comprensible para los demás; también incluye una comprensión de aquello que facilita o dificulta el aprendizaje de temas específicos. En tal sentido, la

investigación asume como positivo esta reflexión al considerar que además el conocimiento pedagógico es necesario conocer de la didáctica de las asignaturas o temas que imparten.

El **proceso de formación de los docentes desde la practica pedagógica** es un proceso consciente, flexible y contextualizado, donde todos los sujetos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje actúan en su sistema de relaciones sobre la base de representaciones conscientes que determinan su papel en dicho sistema de relaciones, desde la intencionalidad, consciencia y actitud que estos asumen consigo mismo y con los sujetos con que interactúan, con su autorregulación, su formación y desarrollo o su participación en el proyecto social.

Por tanto, es un proceso que de modo consciente desarrolla el docente desde la practica pedagógica de forma auténtica, como realidad objetiva concreta y sobre su experiencia personal, es decir, en su vida tal como es sentida y experimentada en un mundo de significados y sentidos, algunos de estos son: los de intencionalidad, elección y autodeterminación, los procesos creadores, los de autorrealización, los procesos directivos y constructivos, así como toda la gama de actividades y sentimientos humanos que se realizan en la institución educativa.

A decir, de Fierro, C., Fortoul, B & Rosas, la práctica docente trasciende una concepción técnica del rol del profesor, el cual refiere que... “El trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentran el sistema escolar (con una oferta curricular y organizativa determinada), y los grupos sociales particulares. En este sentido, su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara” (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999, pp.20-21). En tal sentido, la práctica docente tiene un carácter eminentemente social, objetivo e intencional, en tanto participan docentes, alumnos, padres de familia, autoridades administrativas, donde intervienen los significados, percepciones y acciones de todas las personas involucradas en el proceso docente educativo.

Aquí también se destaca el papel de la **didáctica de la pedagogía** que juega su rol como ciencia de la educación que se encarga de desarrollar los métodos del proceso de enseñanza aprendizaje; las estrategias que promuevan la concientización por parte del estudiante de sus aprendizajes para poder favorecer una apropiación activa, que aparte

de la preparación docente para que sea constructiva y creadora de la cultura contextualizada para propiciar el desarrollo y perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima interrelación con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social que contrae el docente en este proceso.

Se trata de un proceso que promueva el **desarrollo integral del estudiante**, que posibilite su participación responsable y creadora en la vida social, y su crecimiento permanente como persona comprometida con su propio bienestar y el de los demás, la apropiación significativa de los contenidos, su disposición al esfuerzo intelectual, a la reflexión, la problematización, a la búsqueda creadora del conocimiento, así como, la autorregulación, en la cual descansa el desarrollo de la responsabilidad creciente del docente desde la practica pedagógica en el proceso de aprendizaje y enseñanza.

El proceso de la **práctica pedagógica del docente** a decir del autor Fuentes, H.C. (2009), plantea que es un proceso holístico, totalizador, multidireccional, donde se interrelacionan procesos de diversas direcciones: enseñar aprender, comunicarse, con la intervención de factores propios de la condición biopsicosocial de los sujetos implicados (escuela- docente-estudiante) que lo hacen particular y diverso. Pero además, dicho proceso se amplía a las relaciones con otros sujetos, a los restantes procesos, a la familia, a la comunidad, a la sociedad, a las condiciones contextuales y materiales en que este se desarrolla, en el ámbito de la cultura.

Por otra parte, en la práctica pedagógica del docente se involucra también la personalidad como un todo. Se construyen en el conocimientos, habilidades, valores, donde se desarrollan la inteligencia, capacidades, pero de manera inseparable, es una fuente de enriquecimiento afectivo, donde se forman sentimientos, valores, convicciones, ideales, donde emerge la propia persona y sus orientaciones ante la vida, todos estos aspectos y rasgos del proceso hacen del mismo una compleja totalidad inseparable en su esencia que conduce a la consideración del carácter configuracional del mismo.

También es importante aplicar en la **práctica docente** las categorías de “zona de desarrollo próximo”, “andamiaje o sostén”, (Coll, 1992; Day et al. 1985), como expresión de la naturaleza social y consciente del proceso de formación de los

profesionales y el singular papel de los docentes como agentes educativos en esta gestión del proceso de enseñanza aprendizaje.

“La práctica pedagógica implica que el sujeto que reflexiona acerca de su práctica docente ubica como referencia un saber que remite al hacer artesanal, al hacer técnico, al pensar más que aun hacer” (Fayad ,2002)

Según Avalos, (2002, p. 109), la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica”, en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional. La práctica pedagógica no debe reducirse a la tarea de enseñanza ni a los contextos del aula; hay que reconceptualizar y ampliar su significado.

Para formarse en la práctica no es necesario asumir la tarea de “dar clase”... Hay que pensar por lo tanto en aproximaciones sucesivas a la práctica [pedagógica], crecientes en intensidad y complejidad, que cada vez abarquen más dimensiones: la institución, el contenido a transmitir, la relación con los padres, la planificación, el trabajo en equipo con otros colegas, los problemas sociales que impactan en la calidad educativa, etc. Vezub (2007, pp. 18 y 19).

El desempeño profesional docente: Según Valdés (2000-b) considera tres tipos de estándares de mínimos, competitivos y de desarrollo. Los estándares mínimos señalan los rendimientos estrictamente suficientes que deben alcanzar y mantener los profesores, lo cual permite mantener a los que no son competentes. Los estándares competitivos proporcionan incentivos y compensaciones por un rendimiento superior, lo cual genera competitividad entre los profesores y afecta las relaciones personales entre ellos.

Los estándares de desarrollo están diseñados para fomentar el desarrollo de los conocimientos y capacidades de los profesores especificando las áreas de mejora. Para

la planificación de un modelo de desempeño docente se deben respetar cuatro **principios**:

1) evaluación basada en las capacidades, frente a aquella basada en el rendimiento, que centra la evaluación en la valoración de las capacidades que pueden contribuir a un rendimiento eficaz más que a medir el rendimiento en sí mismo;

2) criterios de desarrollo, frente a criterios de evaluación uniforme, que consiste en utilizar criterios de evaluación múltiples que reflejen el estadio de desarrollo de un profesor o grupo de profesores;

3) evaluaciones subjetivas frente a evaluaciones objetivas, que consiste en lograr una evaluación que no desconozca la subjetividad y complejidad del proceso y, al mismo tiempo, encontrar procedimientos cada vez más objetivos y

4) evaluaciones formativas, frente a evaluaciones sumativas, que consiste en utilizar el sistema de evaluación como un conjunto de técnicas de diagnóstico diseñadas para fomentar la mejora del profesor, en vez de un proceso formulado para producir una valoración a favor o en contra de éste (Bacharach, 1989 citado por Valdés, 2000b).

La **comunicación asertiva** es una forma de expresión honesta, directa y equilibrada, que tiene el propósito de comunicar nuestros pensamientos e ideas o defender nuestros intereses o derechos sin la intención de perjudicar a nadie, es decir de acuerdo con el principio que debe regir nuestros actos: el principio de no dañar a otro (*naeminen ladere*).

Se puede decir que al adoptar una conducta asertiva se logra los siguientes elementos:

- a) Facilitamos la comunicación y minimizamos la posibilidad de que los demás malinterpreten nuestros mensajes.
- b) Ayudamos a mantener relaciones interpersonales más satisfactorias.
- c) Aumentamos las posibilidades de conseguir lo que deseamos.
- d) Incrementamos las satisfacciones y reduce las molestias y conflictos producidos por la convivencia.
- e) Mejoramos la autoestima. Favorecemos las emociones positivas en uno mismo y los demás.

En el **proceso de formación del docente** para insertarlo en la práctica pedagógica, es necesario tener presente la formación cultural y superación como resultado del proceso de apropiación y sistematización de la experiencia histórica social, que es transmitida de generación en generación (<biblio>). Esta puede ser considerada como la forma exclusivamente humana de aprendizaje y constituye un proceso en constante interacción con los métodos y la educación desarrolladora para alcanzar los aprendizajes desarrolladores y significativos del estudiante.

El **desempeño académico**, hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario, un estudiante con buen Desempeño Académico es aquél que obtiene habilidades específicas para fortalecer sus proyectos académicos en el transcurso de su vida universitaria. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos.

En este sentido, este autor quiere decir qué: el desempeño académico está vinculado directamente a la evaluación y aptitud, la evaluación: está ubicada en las aulas; ya que sus mayores protagonistas son (docentes – estudiantes). Algunos profesores, continúan realizando prácticas evaluativas por costumbre y sin llevar a cabo una reflexión que les permita cuestionar lo que está haciendo, como se exponía anteriormente, para algunos docentes, es más importante el resultado que el proceso y en este caso, puede presentarse una evaluación que prima en el estudiantado la calificación, la certificación, o la acreditación, no desde una óptica más pedagógica, que permita tomar decisiones en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este caso, algunos autores señalan que la evaluación se ha convertido en un problema puramente técnico, en una tarea que se resuelve con la mera selección y aplicación de los instrumentos apropiados o en algunos casos, en la objetividad y subjetividad del docente.

En el **proceso de enseñanza aprendizaje**, según Fuentes H. (2009), la dinámica tiene un carácter esencialmente formativo y práctico dentro de este proceso formativo y se desarrolla como un sistema integrador para formar a los docentes, implicando la formación de rasgos cognitivos, afectivos y volitivos; tal proceso no puede quedar a la espontaneidad y a la inspiración de quienes intervienen en él y mucho menos de quienes

lo dirigen, en este caso del docente, aspectos importantes para sistematizar y generalizar el proceso de formación de la práctica pedagógica del docente desde la dinámica interactiva que se da en el contexto práctico.

La **dinámica formativa**, según los autores Fuentes, H. y Milán M. (2003), se vincule con los aspectos metodológicos y la práctica pedagógica docente, aportando experiencias, que por estar relacionadas con lo cotidiano del quehacer de los docentes, interactúa con el proceso de forma sistematizada y contextualizada, como un proceso de creación y transformación de la sociedad.

Por tanto, se reconoce que el proceso posee las características de un **sistema de naturaleza holística** expresado mediante contradicciones, categorías y leyes, así como una estructura particular de sus componentes que determinan funciones en las que intervienen condicionantes sociales.

La **práctica docente precisa de dimensiones** para trabajar el proceso.

Al considerar la **práctica docente** como una trama compleja de relaciones, se hace necesario distinguir algunas dimensiones para un mejor análisis y reflexión sobre ésta:

- Dimensión Personal: La práctica docente es una práctica humana, en la que el profesor tiene un rol primordial como coordinador del proceso. El docente debe ser entendido como un individuo con cualidades, características y dificultades; con ideales, proyectos, motivaciones, imperfecciones. Cada docente tiene sus propias características con las que se debe trabajar.

-Dimensión institucional: La escuela como organización del proceso de enseñanza aprendizaje desarrolla las prácticas docentes. Constituye el escenario más importante de socialización profesional, pues es allí donde se aprenden los saberes, normas, tradiciones y costumbres del oficio, donde se construye la cultura en la que cada docente contribuye con las habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa formativa.

-Dimensión interpersonal: En la práctica docente se fundamentan las relaciones de los actores que intervienen en la formación educativa, desde docentes; estudiantes; directivos, padres de familia.

-Dimensión social: Hace referencia al conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa sus actividades como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores de la sociedad.

- Dimensión didáctica: Se refiere al rol del docente como agente de cambio formativo, a través de los procesos de enseñanza, aprendizaje, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que
Dimensión Didáctica: Esta dimensión se refiere “al papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que construyan su propio conocimiento y habilidades formativas.

- Dimensión axiológica: La práctica docente exige la formación de valores personales, creencias, actitudes, juicios y valoraciones personales y grupales que se forman en el estudiante.

Para Stiggins y Duke tomado por Valdés, (2000); la **evaluación del profesorado** se orienta a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional, donde el primero implica el recojo de datos para determinar el grado en que los docentes han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia y definido los estándares que deben lograr.

Entonces, se puede decir que la evaluación es importante en la medida que ayuda al crecimiento profesional del docente. Cabe señalar que según Bretel (2002) en su propuesta para el diseño de un sistema de evaluación del desempeño docente refiere que para realizar cambios constructivos a favor de la mejora de la calidad educativa es: Lógico conocer el desempeño docente real y esto implica de algún modo un proceso de evaluación que provoca sentimientos adversos de desconfianza , miedo e inseguridad por parte de algunos docentes, siendo reacios, pero que sin embargo, esto puede cambiar logrando impartir en ellos una cultura evaluativa que consiga el sentir valioso , agradable y hasta deseable del ser evaluado y que busque mediante su colaboración y compromiso no solo el aprendizaje y el crecimiento personal de sus estudiantes , sino también estimular el crecimiento personal y profesional de los docentes (p.22) .

Afirmando lo dicho Artunduaga, (2005), concibe que: Evaluar para mejorar forma parte de la convicción, de los profesionales que se desempeñan en el aula y en la institución educativa, son educadores comprometidos con la formación de sus estudiantes y se involucran como personas en esta tarea con todas sus capacidades y valores. Por tanto busca contribuir al mejoramiento de su labor y por consiguiente al mejoramiento de los aprendizajes y desarrollo de los estudiantes, identificando mediante la evaluación de desempeño, las necesidades de desarrollo de conocimientos y competencias propias de la docencia. La evaluación es un medio que permite conocer los aciertos y las equivocaciones, verificar si los procesos para alcanzar las metas son adecuados y si el logro de los resultados es conveniente o inconveniente con respecto a los propósitos.

Esto permite crear alternativas de mejoramiento que comprometan a todos los actores del sector educativo para avanzar más rápidamente (p.2). Según MINEDU tomado de Stegmann (2006), proveniente del sistema educativo chileno concibe a la evaluación como un proceso sistemático donde se obtiene y se provee información útil para emitir un juicio acerca del desempeño del profesor ; al desempeño lo asume como el cumplir de una responsabilidad de “ hacer aquello que no está obligado a hacer” (p.14) y, además, " ser hábil y diestro en su trabajo, oficio o profesión" (p.14) ; en síntesis la evaluación del desempeño docente se puede deducir como la evaluación en cada docente del cumplimiento de sus 18 funciones, sus responsabilidades, sus competencias pedagógicas, sus actitudes, valores, saberes y habilidades; sin embargo, para Rimilla tomado por Rizo (2005) de la revista PRELAC, lo asume como “la actividad reflexiva que nos permite conocer la calidad de los procesos y los logros alcanzados en el desarrollo del proyecto.

La evaluación es una valoración sistemática que facilita el conocimiento minucioso de los procesos aplicados y, fundamentalmente, las decisiones futuras de cambio que nos proponemos llevar a cabo” (p.148). Cabe mencionar que de acuerdo al informe de la Nueva Docencia en el Perú del Ministerio de Educación del año 2003, se estuvo llevando a cabo experiencias de evaluación del desempeño docente con el fin de lograr el mejoramiento de la calidad profesional donde las competencias y sus indicadores permiten establecer los criterios o estándares deseables para valorar el nivel de desarrollo de las competencias; cuyo resultados muestran las fortalezas

profesionales, así como de las debilidades y carencias en las que los maestros requieren o necesitan apoyo.

Para efectos de la investigación la definición se tomó del sistema de evaluación de desempeño docente del Ministerio de Educación del Perú (2007), el cual lo asume como “Un proceso participativo y de carácter sistemático, que permite valorar la calidad personal, social y profesional del docente, teniendo en cuenta el contexto, sus capacidades y los resultados del aprendizaje” (p. 10); cuyo objeto es considerar en la evaluación el trabajo del docente en el aula, la escuela y la comunidad o entorno local; teniendo en cuenta el dominio, responsabilidades y competencias que equivalen a los estándares curriculares, describiendo el saber y hacer deseable del docente.

Acompañamiento Pedagógico.

La **estrategia de acompañamiento pedagógico** se estructura a partir de identificar mediante un diagnóstico la situación real que se investiga y en la cual se declara el objetivo general y la planeación estratégica. Además de las etapas, acciones, principios y procedimientos que la conforman. También incluye planificación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, de acuerdo a la propuesta que se realiza. Para su estructura se ha tenido en cuenta al programa de educación “Logros de aprendizaje de los estudiantes de educación básica regular –2013-2016”

Según Beltrán, (2004), la estrategia constituye la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente, permitiendo la construcción de un conocimiento en el alumno, donde existe una interacción docente- alumno. Constituyen la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente, permitiendo la construcción de un conocimiento en el alumno, donde existe una interacción docente- alumno.

En la formulación de estrategia debe considerarse que la interpretación que se le atribuye a las consignas forma parte de la estructura asimiladora de los sujetos. Esto implica prestar atención a las decodificaciones diferenciadas de individuos y grupos. Sería conveniente asegurarse que los alumnos entiendan qué tienen que hacer antes de dedicarse a realizar la tarea.

Una preocupación de este tipo crea un espacio de comunicación que permite comprender las dificultades y ajustar los procesos de comunicación entre docentes y alumnos. La calidad de los aprendizajes también depende de la posibilidad de comprender e interpretar las consignas de trabajo en una situación de aprendizaje determinada. (Alvarez, 2008, p. 85)

La estrategia de acompañamiento pedagógico que utilizan los docentes de las instituciones analizadas es modificada frecuentemente con el fin de dar respuesta a las dificultades de aprendizaje de los alumnos y constituyen el aspecto más dinámico y cambiante de las prácticas docentes.

Ello se refiere a un proceso de búsqueda y mejora por parte de los docentes, que permite desarrollar algunas experiencias con resultados alentadores en relación con contenidos puntuales. No obstante, persiste una débil relación de los contenidos a aprender con el mundo de la vida de los sectores sociales desfavorecidos. Se agrega, así, una traba adicional a los alumnos con dificultades de aprendizaje.

Con relación a los instrumentos didácticos diseñados por los docentes para el aprendizaje de los educandos, llama la atención que, generalmente, no están pensados en términos de construcción de conocimientos, sino de aplicación de los ya construidos para la resolución de situaciones. Se pierde, así, la riqueza del proceso a recorrer para formalizar determinados conocimientos. (Alvarez, 2008, p. 96).

El acompañamiento pedagógico además de desarrollar y fortalecer en el docente sus competencias en el conocimiento y comprensión del estudiante y su contexto, la planificación curricular, la conducción de la enseñanza, el clima escolar y la evaluación de los aprendizajes, promueve el desarrollo de competencias de reflexión y análisis sobre la propia práctica pedagógica y de los conocimientos puestos en juego en la enseñanza de las áreas curriculares, al mismo tiempo que analiza y reconstruye su práctica docente.

En este marco, el acompañamiento pedagógico busca promover en el docente la autonomía progresiva y el hábito de la reflexión sobre la acción, antes y durante la práctica pedagógica. Esta reflexión incluye la proyección de escenarios a partir de estrategias meta cognitivas, meta reflexivas y autor reguladoras del análisis de lo que se

hace, de su pertinencia sociocultural, de las razones por las que se hace, de los supuestos que implica y de la construcción de propuestas alternativas de cambio. En este sentido el acompañamiento pedagógico se enmarca en un enfoque reflexivo crítico, entendido como:

“Un proceso sistemático y permanente, mediado por el acompañante pedagógico, con el objeto de interactuar con el docente/director para promover la reflexión y mejora de su práctica, el descubrimiento de los supuestos que están detrás de ella, la toma de decisiones de los cambios necesarios hacia un proceso de transformación para garantizar el logro de aprendizajes desde una perspectiva de formación integral”.

El Acompañante Pedagógico

El Acompañante Pedagógico es un profesional de la educación, responsable de fortalecer y desarrollar, en el contexto de la escuela, las competencias profesionales de los docentes/directores de las I.I.E.E multigrado, con el objetivo de mejorar su práctica pedagógica y así incrementar los aprendizajes de los niños y niñas del ámbito rural. El fortalecimiento de capacidades a los docentes asignados a su cargo la realiza a través de las visitas en aula, GIA y Talleres de actualización docente de forma planificada y sistemática.

Se caracteriza por contar con alta competencia técnica pedagógica, habilidades de indagación y competencias personales, que se conjugan para propiciar en el docente aprendizajes significativos a partir de la reflexión crítica de su práctica pedagógica. Sustenta su labor en evidencias suficientes, proveniente de diversas fuentes e instrumentos lo que le permite identificar y explicar el por qué aprenden, mejoran (o no) sus conductas, comportamientos y desempeños los docentes a su cargo, desde una mirada integral y contextualizada para dar respuesta a las demandas y necesidades de aprendizajes de sus estudiantes.

En qué se debe fortalecer al acompañante pedagógico

El acompañante pedagógico es un docente que se caracteriza por tener:
Habilidades Sociales que le permiten interactuar de manera dialógica con los docentes a su cargo, dominio en procesos para mejorar la gestión de la escuela y la práctica pedagógica centrada en los aprendizajes.

Manejo de aspectos pedagógicos que se requieren en el trabajo educativo de las IIEE multigrado, entre ellos: caracterización de sus estudiantes, planificación curricular, conducción de procesos de enseñanza, clima en el aula, uso de materiales, evaluación de los aprendizajes, participación en comunidades de inter aprendizaje y relación familia escuela y comunidad.

Manejo de procedimientos en evaluación y monitoreo del acompañamiento pedagógico.

En ese sentido, se busca fortalecer en el acompañante competencias para el desarrollo efectivo del acompañamiento pedagógico relacionadas con las competencias y desempeños que debe lograr el docente/director, las mismas que se evidencian en el ejercicio de sus funciones.

1.2. Determinación de las tendencias históricas del proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica.

En la caracterización de las tendencias históricas del proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica, se utilizaron fuentes teóricas como: revisión de la literatura especializada, disposiciones metodológicas y pedagógicas, así mismo las políticas educativas vigentes en sus momento en el Perú, entre otros documentos, a partir de asumir los siguientes:

Indicadores

- Políticas que enmarcan la práctica pedagógica del docente.
- Impacto de los paradigmas docentes en la práctica pedagógica.
- Concepción holista integradora de la tendencias pedagógicas contemporáneas

Primera etapa: (1960-1980) La práctica pedagógica del docente. Concepciones.

La práctica pedagógica es el lugar donde interactúa el docente en formación, los alumnos, el asesor, la institución educativa define las directrices para llevarla a cabo en su plenitud universitarios a su campo de acción práctica, que en muchos casos está separada separaban el cuerpo y el alma, y su intervención con los educandos.

La práctica pedagógica: un espacio de reflexión a decir de, Valencia, W. G. (2008); refiere que,..."La educación es un arte cuya aplicación debe ser perfeccionada por muchas generaciones" Kant. crítica pedagógica es el lugar donde interactúa el docente en formación, los alumnos, el asesor, la institución educativa y, por supuesto, la universidad, las directrices para llevarla a cabo en su plenitud, acercando a los su campo de acción específico, confrontando la teoría con la que en muchos casos está separada, así como nuestros antepasados el cuerpo y el "La educación es un arte cuya aplicación debe ser perfeccionada por muchas generaciones" crítica pedagógica es el lugar donde interactúa el docente en formación, quien acercándolos a la teoría con la de nuestros antepasados , considera es la oportunidad para una intervención pedagógica lógica, coherente y apropiada para el siglo XXI, donde se necesita una pedagogía, especial.

Hoy se habla de la "pedagogía de la ternura", en el que la práctica pedagógica sea un espacio de reflexión continua y de forma interactiva con el estudiante, implica que el sujeto que reflexiona acerca de su práctica docente sitúa como referencia un saber que remite al pensar y al hacer en la práctica educativa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Al respecto, Valencia, W. G. (2008); refiere que:

La... "La pedagogía de la ternura es una herramienta para enfrentar la crisis de la educación colombiana, toda vez que la ausencia de valores sociales, familiares educativos y normativos, nos lleva a retomar las emociones, los estados de ánimo y las sensaciones en aras de canalizarlas hacia la comprensión del otro, del ser humano en formación, para pensar en el bien común y no en el personal".

Es por ello, que los docentes deben tener unas asientos donde descansa el humanismo primero que nada, fortalezca la ternura a través de la comunicación asertiva, la interacción; la comunicación permanente con el alumno, la evaluación y cambio contante en la preparación de sus prácticas pedagógicas, donde sea ejemplo en valores, propiciando la participación, la sana convivencia y la enseñanza de habilidades a través del contenido que imparte.

Para tener una visión más amplia acerca de lo que significa la práctica pedagógica, se debe acudir al enfoque epistemológico que precisa de una..."Una praxis

social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso- maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia como los aspectos políticos institucionales, administrativos y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan las funciones del maestro”.

Otros autores como, (Fierro, 1992:21). “Proceso consciente, deliberado, participativo implementando por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo de la renovación en campos académicos, profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para a la comunidad en la cual se desenvuelve”.

También, (Huberman, citado en R. de Moreno, 2002). “Práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura, aquella que se desprende de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en que se regula la educación” (Gimeno, citado por Diker y Terigi, 1997:120).

Se aprecia en esta etapa de 1960-1980, que la práctica pedagógica del docente, ha transitado por varias teorías y concepciones donde la educación como espacio de atención educativa, necesita de agentes de cambio en la práctica educativa y en el que el docente como agente potencial del proceso didáctico debe promover la calidad educativa y el desarrollo holista e integrador en un contexto interactivo, dispuesto a relacionar saberes científicos, sociales y culturales.

Segunda etapa: 1980- 2000: Paradigmas pedagógicos históricos en las prácticas educativas contemporáneas.

Para llevar a cabo esta serie de interrelaciones cognitivas, sociales y físicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación primaria, secundaria u otros niveles, es necesario tener una serie de conocimientos específicos de diversos campos; en el caso de la educación física, conocimientos sobre psicología, sociología, pedagogía, biología, entre otros, con el fin de prepararse lo mejor posible como futuros profesionales en el quehacer pedagógico, para una acción e interacción competente;

para tal fin la confrontación de la teoría con la realidad, en la práctica, evidencia grandes diferencias.

Widlack (citado por Rodríguez, 2006), señala que la práctica produce un shock o el fracaso del saber en situaciones relacionadas al enseñar, demuestra que es muy difícil transformar la teoría en acción práctica, por lo que se recurre a una de dos vías: primero, confiarse plenamente en la práctica, y segundo, reducir el contenido teórico; sin embargo lo intentamos hacer de la mejor manera tratando de tener una mejor praxis, sin crear una disyuntiva y volviendo esta una experiencia investigativa a través de reflexiones plasmadas en los diarios de campo, con el fin de mejorarlas día tras día.

Los paradigmas pedagógicos históricos en las prácticas educativas contemporáneas han transitado por diferentes modelos pedagógicos y escuelas de pensamiento que han ido marcando las estructuras curriculares; la evaluación, el silabo, la práctica pedagógica, los procesos de enseñanza, en los sistemas educativos con que se han orientado históricamente a los sujetos desde los contextos socio-culturales.

Por lo que, la práctica pedagógica en su evolución ha apuntado al desarrollo de la calidad de la persona del docente, a mejorar la capacidad y condiciones de trabajo y entrega, la expresión creativa e innovadora, el espíritu investigativo y al sentido de pertenencia de su entorno socio cultural.

Tercera etapa: 2001- hasta actualidad: La práctica pedagógica del docente visto desde una concepción holista integradora del docente.

Hoy más que nunca, se hace imprescindible abrir espacios de diálogo y discusión que amplíen el significado de la práctica pedagógica para comprender su verdadera naturaleza y alcance. En este contexto, la cátedra Maestros hacen Maestros se configura en un espacio de reflexión que permite a sus diferentes participantes (profesores en formación, asesores de práctica y profesores en ejercicio) constituirse en profesionales críticos.

Estos profesionales, como afirma Schön (1983), explicitan y analizan los principios y las creencias que subyacen en sus acciones, cuestionándolas y reestructurándolas para aplicarlas en actuaciones futuras. Al potenciar la capacidad de estos profesionales para leer, observar, analizar y proponer, la cátedra se constituye en una estrategia que facilita el desarrollo de hábitos reflexivo, entendido como la

oportunidad para que el docente elabore estructuras de pensamiento que orienten su acción, no como fundamentos conceptuales rígidos, sino como marcos de referencia que encaucen su quehacer pedagógico (Perrenoud, 2010, p. 35).

Como resultado de varios encuentros docentes realizados como parte de la cátedra “Maestros hacen Maestros”, los autores de este capítulo asumen la práctica pedagógica como un proceso sobre el cual el docente reflexiona tanto de forma individual como colectiva para convertirlo en una noción metodológica y discursiva que le permite configurarse en el ámbito profesional.

Concretamente, la práctica pedagógica se asume como un proceso de subjetivación del docente que le permite construirse, configurarse y constituirse como pedagogo al problematizar y transformar su existencia, su discurso, su saber y su realidad. Desde este punto de vista, los autores exponen cómo la práctica pedagógica debe poder enfrentar tres problemáticas hoy: reproducción en el sistema escolar, visión tecnocrática en los modelos educativos y subvaloración del quehacer docente.

Finalmente, los autores asumen un enfoque hermenéutico-reflexivo para plantear tres posibles líneas de acción que posibiliten la subjetivación docente desde la práctica pedagógica: la adopción de una perspectiva emancipadora, la implementación de reflexión teórico-práctica y el uso de alternativas resignificadoras. (Perrenoud, 2010, p. 42).

La práctica pedagógica del docente visto desde una concepción holista integradora del docente, marca las rutas de aprendizajes orientadas por el MINEDU, y en la que inciden los conocimientos y aprendizajes tanto del docente como de los estudiantes, permitiendo encontrar un vínculo entre los mismos desde el contexto formativo, por lo que, el papel del docente desde un enfoque holístico, significa la integración de conocimientos que contribuya a formar estudiantes con valores y con los contenidos necesarios de cada nivel de formación por la que transita y en el que tiene que estar presente enfoques didácticos y metodológicos.

El análisis histórico realizado revela, que aunque no se connotan resultados significativos relacionados con el proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica, si se proyectó un reordenamiento metodológico con una intencionalidad de avance, marcado en los indicadores que se definen desde las políticas que enmarcan la

práctica pedagógica del docente; impacto de los paradigmas docentes en la práctica pedagógica hasta una concepción holista integradora de las tendencias pedagógicas contemporáneas, que se materializan en la evolución tendencial de cada una de las etapas definidas; aspectos que aún son limitados desde un estudio más actual, lo que confirma la necesidad de resignificar el proceso de la práctica pedagógica del docente.

Conclusiones parciales

-La caracterización y fundamentación del proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica a través del estudio realizado de los diferentes autores se precisa el acompañamiento pedagógico a partir de la formación continua para el docente en servicio, centrada fundamentalmente en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el que se brinda asesoría y monitoreo a los acompañantes pedagógicos en la implementación de las acciones a los diferentes procesos que se realizan.

-En la determinación de las tendencias históricas, se definieron indicadores que enmarcan la práctica pedagógica del docente; el impacto que han tenido los diferentes paradigmas docentes desde la práctica pedagógica, llegando a una concepción holística de las tendencias pedagógicas contemporáneas que hoy tiene lugar en el mundo en las diferentes etapas que se definen.

**CAPÍTULO 2. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA
Y CARACTERIZACIÓN DEL CAMPO DE ACCIÓN**

CAPÍTULO 2. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA Y CARACTERIZACIÓN DEL CAMPO DE ACCIÓN

Introducción

En el presente capítulo se aborda la justificación del problema desde lo internacional, nacional y contextual para lo que se realizara estudio referencial de investigaciones anteriores. Se realizara diagnóstico para corroborar el problema de investigación relacionado con el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca, a través de la aplicación de diferentes instrumentos y técnicas. También se definirá el Marco conceptual de la investigación desde la fundamentación teórica del objeto y campo; así como la fundamentación del problema de la investigación.

2.1. Justificación del Problema

a) ¿Desde cuándo existe o se tienen referencias sobre este tipo de problema?

- En el mundo
- En el país
- En la entidad o institución

b) Estudios o investigaciones anteriores del problema

El problema fue definido desde las insuficientes acciones auto reflexivo de la práctica de los docentes de la zona Rural de Pomalca, que limita el desempeño docente.

En lo internacional:

Dos son los grandes factores que ayudan a entender las diferentes decisiones tomadas en cada sistema educativo respecto al desempeño docente y al sistema de evaluación del desempeño: por un lado la tradición educativa del país y, por otro, las necesidades educativas prioritarias del mismo.

Efectivamente, la tradición educativa del desempeño docente, marca de forma importante las distintas decisiones tomadas por los países en estos dos ámbitos. Así, los sistemas educativos de tradición anglosajona, de los países nórdicos, de los países de Europa central y del este, y de los países de tradición latina (Europa del Sur y América

Latina) configuran formas coherentes de entender la educación y su organización, de tal forma que esta tradición incide en cada una de las soluciones adoptadas.

No en vano, los elementos que configuran los sistemas desempeño docente y de la evaluación del desempeño están fuertemente entrelazados entre sí, al igual que lo están con otros factores del sistema educativo, y con decisiones relativas a la organización de la función pública. De esta manera, no es extraño encontrarse con casos como, por ejemplo, en Finlandia, cuyo sistema educativo se define por la gran autonomía que tienen las escuelas, todas las decisiones relativas a los docentes son tomadas en el interior del centro educativo: la selección, la promoción o la propia evaluación, que es entendida más como un proceso de auto reflexión del docente dentro de la escuela donde labora.

Frente a lo acontecido en Francia, país paradigmático en el planteamiento más centralista, donde en el desempeño docente prima el criterio de equidad en todas las escuelas, lo que hace que aspectos como la selección, promoción o evaluación, sean determinadas por las autoridades educativas. En este país, la organización de los docentes, como servidores públicos, es análoga a la de otros funcionarios. Pero, por otra parte, también se observan diferencias en los planteamientos adoptados en función de las prioridades en la política educativa. Así, en los países de Europa Occidental, la preocupación es atraer a los mejores candidatos hacia la profesión docente y mantenerlos motivados hasta su jubilación.

En América Latina y en los países del Este de Europa, por el contrario, la prioridad es elevar la calidad del desempeño docente y de la docencia; por lo que, hay una fuerte incidencia en establecer escalafones docentes y sistemas de evaluación externa que animen a los educadores a desarrollar mejor su trabajo y a ser recompensados por ello. En los países de Europa Occidental, por el contrario, la evaluación se entiende más como un proceso de reflexión personal para el desarrollo profesional, y los sistemas de promoción como una manera de mantener motivados a los docentes hasta su jubilación. A continuación se revisarán los elementos más relevantes encontrados en el estudio respecto al acceso a la profesión, los sistemas de promoción, la jubilación y el retiro, y los sistemas de evaluación del desempeño.

En el país.

La Evaluación de Desempeño Docente busca transformar y mejorar las prácticas de los docentes en sus aulas y escuelas en beneficio de los estudiantes atendidos por el sistema educativo público; por ello, su principal característica es que tiene carácter formativo.

Para ello, el Ministerio de Educación pone a disposición los criterios e instrumentos de evaluación que serán aplicados para valorar cada uno de los desempeños docentes, de modo que se propicie un ambiente de reflexión profesional sobre la práctica docente pedagógica. Asimismo, los docentes recibirán retroalimentación específica sobre su desempeño, de modo que puedan reconocer sus fortalezas y oportunidades de desarrollo.

Otra característica del Desempeño Docente y su evaluación es que se implementa en ciclos trienales. Se aplica una evaluación ordinaria a todos los docentes y únicamente quienes desaprueban pasan a la primera evaluación extraordinaria, luego de haber participado de un programa de desarrollo profesional a cargo del Ministerio de Educación. Quienes no logren superar la primera evaluación extraordinaria, participan nuevamente del programa de desarrollo profesional y pasan a ser evaluados en la segunda evaluación extraordinaria. Esta evaluación es obligatoria y se desarrollará como máximo cada cinco años.

- En la Institución Educativa

La labor del docente y por ende su desempeño ha sido objeto de diversos estudios, comentarios y análisis; sin embargo para Guerrero (2008); la evaluación se orienta a describir características medibles y visibles que se obtienen generalmente de documentos del quehacer docente en el aula, lo cual implica muchas limitaciones en el sentido que desvaloriza otras actividades que se enmarcan dentro de la profesión del docente como educador.

Asimismo, se ha puesto mucho énfasis durante muchos años según el Ministerio de Educación del Perú (2007), a la antigüedad del servicio y los antecedentes académicos y profesionales; siendo un factor esencial u suficiente para determinar la idoneidad del docente la posesión de grados y títulos, la capacitación recibida y la

experiencia de la enseñanza del área impartida, dejando de lado la importancia que tiene el desempeño docente en el aula y en la escuela.

Es indudable, los docentes no solo se enfrentan a una labor educativa muchas veces solitaria, sino que incluye al constante ataque que sufre de parte de las encargadas de su promoción: el Ministerio de Educación. ¿Es posible un desempeño docente adecuado frente a la responsabilidad que le atribuyen diferentes sectores a lo que se considera como el “fracaso de la educación”? Así Mateo, (2005); refiere que en “los docentes surge el temor que empezando desde el Ministerio de Educación se le atribuya a la calidad de la enseñanza con el rendimiento escolar, ignorando que existen otros factores que influyen en la calidad de la enseñanza como la procedencia socio-cultural del alumno, las condiciones en las que se encuentran las Instituciones Educativas, su funcionamiento y otros” (p.7).

De igual manera se suma la desconfianza de los docentes ante una evaluación con escasa claridad acerca de las consecuencias del proceso. Como en toda actividad de evaluación según Martín, (2010); es: la información que se obtiene puede ponerse al servicio de distintas funciones que puede ser motivo de rechazo por su carácter ambiguo, es decir, cuando se confunde la función formativa con una con consecuencias ligadas a las condiciones laborales y otra con respecto a una clasificación a partir de sus competencias profesionales.

Sin embargo, ambas funciones son legítimas y necesarias, pero es imprescindible distinguir claramente entre ellas y que el docente sepa en cada momento cuál es el propósito del proceso que se está llevando a cabo” (p.101). Así, refiere Mateo (2005) “la evaluación presenta un valor formativo exclusivo el cual goza de un marco de referencia para que de esta manera se pueda medir la calidad de la docencia” (p.8). Entonces, la evaluación de la práctica docente como función formativa lo que busca es identificar aquellos aspectos en los que el profesor tiene que mejorar.

Pero teniendo simultáneamente a la mano un sistema de formación que pueda apoyarle. Martín, (2010); añade que cuando estas dos piezas, evaluación y apoyo mediante formación, se encuentran bien articuladas, la evaluación puede llegar a percibirse como ayuda lo cual favorece que se vaya introduciendo en la cultura del profesorado. Por ende la evaluación de los docentes debe ser entendida no como un

instrumento tenebroso sino “una herramienta estratégica para posibilitar su mejor desempeño profesional y un mejor nivel de relaciones en aras del logro del objetivo final, el aprendizaje del alumno, y de otros sub objetivos implícitos, como su propia 16 estabilidad y superación.

Por lo que, permite ganar una mayor confianza en sí mismo, mejorar las relaciones con sus colegas, alumnos y padres de familia, mejorar su acción didáctica, acostumbrarse a trabajar en equipo, estimular sus superación, mejorar el currículum, coadyuvar a la evaluación de la institución educativa” (Alvarado, 2006, p.90). Así como también la evaluación debe a su vez servir para identificar a los mejores profesores y aprovechar al máximo sus capacidades para la mejora de la institución educativa.

Un ejemplo de esto lo constituyen los programas de profesores mentores responsables de tutelar a los noveles que según Montero tomado por Martín, (2010); se trata de una iniciativa de enorme importancia ya que los primeros años de experiencia de un docente son fundamentales para la calidad de su profesión y que por tal razón es necesario prestarles apoyo específico que complete su formación y valorar en qué medida van adquiriendo las competencias imprescindible.

El desempeño docente y la evaluación en sí, es un proceso complejo y por tal existen muchas definiciones que de acuerdo a Rosales citado por Rueda y Landesman, (1999); puede ser definida como “el conjunto de acciones que tiene como propósito determinar el valor de los logros alcanzados, con respecto a los objetivos planteados, en relación con la enseñanza” (p.121).

Para Valdés, (2000); afirma que la evaluación del desempeño docente es “una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente” (p.3).

Este sentido, la evaluación del desempeño docente según Vásquez, (2009); hace referencia “al proceso evaluativo de las prácticas que ejercen los maestros y maestras, en relación a las obligaciones inherentes a su profesión y cargo” (p.20). Se puede decir entonces que el desempeño docente se encuentra ligado directamente a la evaluación el cual como refiere Mateo, (2005); implica 2 objetivos propios del mismo: El primero con

relación al conjunto de elementos interdependientes o también llamados sistemas que buscan recoger, procesar información y emitir un juicio de valor respecto algún sujeto u objeto, el cual deberá asignar adecuadamente las valoraciones correspondientes para su validez y confiabilidad. El segundo incurre en lograr cambios efectivos relevantes en la mejora del sistema educativo a través del proceso de toma de decisiones (p.19).

b) Estudios o investigaciones anteriores

En el ámbito nacional existen algunas publicaciones, que responden cada uno de ellos a sus respectivas realidades, pero que sin embargo, se encuentran ligados de uno u otro modo con la variable dependiente de estudio de la presente investigación. Nacionales.

En primer término encontramos los estudios de Rincos (2005), que busca demostrar que entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente existe alto grado de correlación en las instituciones educativas del valle del Chumbao de la provincia de Andahuaylas.

Se concluyó que entre el estilo de liderazgo del director y desempeño docente existe un alto grado de correlación en las instituciones de educación del valle del Chumbao de la provincia de Andahuaylas. Además que el desempeño docente depende del estilo de liderazgo del director, siendo éste anárquico y autoritario. Por último el clima institucional es deficiente, el mismo que conlleva al rompimiento de relaciones humanas entre sus miembros. En segundo lugar, para Vásquez (2009), es importante establecer la relación que existe entre la evaluación del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario en el área de matemática de las instituciones educativas estatales del distrito de Carmen de la Legua Reynoso en el año 2008.

La investigación corresponde a un enfoque cuantitativo, tipo aplicativo y de nivel descriptivo correlacional de corte transversal con un diseño no experimental; Las variables de estudio son: Evaluación del desempeño docente siendo operacionalizada en las dimensiones de cumplimiento de obligaciones, planificación educativa, metodología, recursos didácticos, actitud y evaluación de los aprendizajes y la variable rendimiento académico de los estudiantes en el área de matemática.

La muestra en el caso de los docentes es no probabilística por conveniencia y para los alumnos es una muestra probabilística donde el tamaño es de 6 docentes y

41 estudiantes de la I.E. Raúl Porras Barnechea; 4 docentes y 29 estudiantes de la I.E. Augusto Salazar Bondy, ambos pertenecientes al distrito de Carmen de la Legua Reynoso.

Los instrumentos utilizados fueron encuestas para los docentes y alumnos y una ficha de observación estructurada de clases, se utilizó también el registro de notas. Se obtuvo como resultados relevantes que el 54.3% de los estudiantes de ambas instituciones en estudio manifiestan que el desempeño docente en los docentes del área de matemática es regular, mientras que los mismos docentes se califican con un desempeño bueno y de acuerdo a la guía de observación es regular. En cuanto a la correlación entre el desempeño docente y el rendimiento académico es positiva.

La tercera investigación pertenece a Ramírez (2006) quien busca evaluar el desempeño profesional de los docentes de educación secundaria de menores de la UGEL N° 6 de Lima como un recurso optimizado, si se desarrolla como un proceso en un alto grado valorativo-regulativo para mejorar la calidad de la enseñanza. El método es de tipo descriptivo-explicativo con orientación heurística-hermenéutica; asimismo su diseño es no experimental transaccional, cuya muestra probabilística lo representa 55 docentes de las II.EE. de la UGEL N° 6 de Lima; además de los alumnos de tercero, cuarto y quinto año de secundaria (siendo la muestra no probabilística tomada de 10 alumnos por grado) y padres de familia de las mismas II.EE. en estudio. El instrumento utilizado fueron cuatro cuestionarios y una guía de observación estructurada de clase; donde dos de los cuestionarios se aplicaron a los docentes: uno sobre la autoevaluación y el otro con respecto a la gestión directriz de la I.E.; los otros dos cuestionarios se aplicaron a los alumnos y padres de familia.

Las dimensiones fueron operacionalizadas en capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad, relaciones interpersonales con sus alumnos y resultados de su labor educativa.

En calidad de la enseñanza toma en cuenta la dimensión de rendimiento académico alcanzado por los alumnos, cultura y capacidad evaluativa, perfil ideal o deseable del docente y desempeño profesional alcanzado. Se concluyó que más del 50% de los docentes consideran su trabajo como excelente y muy bueno y que más del 50% de los alumnos considera que el docente tienen entre un desempeño bueno

y muy bueno, lo que difiere con la guía de observación de clase, que indica un desempeño profesional entre regular y bueno; de igual manera se concluye que la evaluación del desempeño profesional docente es un recurso que si contribuye a mejorar la calidad de la enseñanza de los docentes de educación secundaria de la UGEL N° 6 de Lima, solo si se considera como un proceso valorativo y regulativo.

La cuarta investigación nos remite a León (2006), señalando que entre el estilo de liderazgo del director y el nivel de desempeño docente existe una relación significativa en las I.E.E. Públicas del distrito de la Perla – Callao en el año 2006. La Investigación es descriptiva correlacional, explicativa y transaccional o sincrónica cuya muestra poblacional está constituida por 96 docentes, 340 alumnos, 25 9 administrativos y 330 padres de familia.

Los instrumentos utilizados son cinco cuestionarios de opinión, dos de ellos dirigidos a los docentes acerca de autoevaluación y encuesta de opinión sobre liderazgo; una encuesta a los alumnos dirigido a 6to grado de educación primaria, 4° y 5° de educación secundaria; una encuesta a administrativos y otra para padres de familia tanto en relación al liderazgo como desempeño docente. Los instrumentos aplicados desarrollan en la variable liderazgo las dimensiones de estilo de liderazgo autoritario, democrático y liberal; en la variable desempeño docente contiene las dimensiones: capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad, relaciones interpersonales con sus alumnos y resultados de su labor educativa.

Entre el estilo de liderazgo y el nivel de desempeño docente existe una relación significativa considerable, según los docentes y administrativos y significativo media, según los alumnos y padres de familia y que el estilo de liderazgo impartido en las instituciones educativas de la Perla es el democrático ; además el nivel de desempeño docente en las dimensiones de capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad, relaciones interpersonales con sus alumnos está entre destacado y competente mientras que en resultados de su labor educativa se encuentra en el nivel bueno.

Medrano (2010), quien busca determinar diferencias significativas en el nivel de desempeño de los docentes que participaron y no participaron del programa de capacitación en maestría convenio UNE- Región Callao 2006-2008. El diseño metodológico es descriptivo comparativo de corte transversal y nivel básico, cuya

muestra poblacional está conformada por 360 alumnos, 6 directivos y 72 docentes seleccionados mediante un proceso no probabilístico de tipo intencional. Para el recojo de información se utilizó encuestas y una ficha de observación que midieron las dimensiones de actitud docente, planificación técnico pedagógico, estrategias metodológicas, recursos didácticos y relaciones interpersonales.

Se concluyó que a nivel comparativo no se encuentran diferencias entre los grupos estudiados, y que el nivel de desempeño según los alumnos para los grupos comparados no muestran diferencias calificando la dimensión de recursos didácticos en un nivel bajo; lo mismo sucede en el caso de los directivos calificando en un nivel promedio todas las dimensiones a excepción de la actitud docente y planificación técnico pedagógico encontrándose en un nivel alto. El mismo resultado lanzo la guía de observación no mostrando diferencia manifestando un nivel bajo tanto en actitud docente y recursos didácticos.

2.2. Diagnóstico del estado actual del campo de acción

Para corroborar el diagnóstico se realizó un análisis de documentos y una guía de observación de la práctica pedagógica del docente; además se aplicó una encuesta a 12 docentes de 5 Instituciones Educativas de la zona rural de Pomalca, que trabajan en aulas multigrado, con experiencia de diez o más años laborando en la institución educativa.

Se muestran los resultados estadísticos alcanzados en la aplicación del instrumento. Para ello fue aplicado alfa de Crombach con resultados positivos.

Tabla 1 Fiabilidad

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach ^a	N de elementos
,762	15

Fuente: Elaborado por el autor

Tabla 2 Métodos didácticos

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	4	33,3
	Proceso	7	58,3
	Logrado	1	8,3
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

En relación a la pregunta, de si utiliza los métodos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje, 7 docentes lo consideraron en proceso para el 58.3% y un 33.3% en inicio, lo que significa que hay que continuar fortaleciéndolos.

Tabla 3 Marco disciplinar

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	6	50,0
	Proceso	5	41,7
	Logrado	1	8,3
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, Domina el “marco disciplinar” sobre lo que enseña, el 50.0% de los docentes considero en inicio, lo que significa que un 41% se encuentra en proceso, lo que significa que la mayoría de docentes necesitan trabajar más en este indicador.

Tabla 4 Planifica con pertinencia los aprendizajes mediante la definición de objetivos

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	6	50,0
	Proceso	6	50,0
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, “Planifica con pertinencia los aprendizajes” de sus estudiantes de aulas multigrado, el 50% de docentes al igual que en proceso 50% se encuentran el total de docentes, quiere decir que no todos cumplen con la planificación de los objetivos, debiéndose potenciar por el docente.

Tabla 5 Selecciona y diseña recursos didácticos

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	7	58,3
	Proceso	5	41,7
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, “Selecciona y diseña recursos didácticos” que sean apropiados para potenciar el aprendizaje de los estudiantes .El 58 % de docentes no han desarrollado este indicador, asimismo el 42% de los docentes se encuentra en proceso .Siendo necesario seguir fortaleciéndolo.

Tabla 6 Adapta los tiempos planificados

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	5	41,7
	Proceso	6	50,0
	Logrado	1	8,3
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, “Adapta los tiempos planificados” a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes. En relación a esta pregunta el 41.7 % de docentes se encuentran en inicio .Lo cual también el 50% se encuentra en proceso y solo un docente ha logrado con este indicador, lo cual amerita un fortalecimiento de este indicador.

Tabla 7 Realiza la planificación académica

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	6	50,0
	Proceso	5	41,7
	Logrado	1	8,3
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, “Realiza la planificación académica” de forma colegiada. En relación a esta pregunta el 50 % de docentes se encuentran en inicio .Lo cual también el 41,7 % se encuentra en proceso y solo un docente ha logrado con este indicador.

Tabla 8 Comunica a los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	7	58,3
	Proceso	4	33,3
	Logrado	1	8,3
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, “Comunica a los estudiantes” acerca de los propósitos de aprendizaje. Un 58,3% se encuentra en inicio .En cambio un 33,3% se encuentra en proceso y solo un docente ha logrado desarrollar este indicador para el 8,3%.

Tabla 9 Crea un ambiente positivo

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	5	41,7
	Proceso	7	58,3
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, “Crea un ambiente positivo” que favorece el aprendizaje .Un 41.7 % se encuentra en inicio. Así como el 58,3% se encuentra en proceso. El cual la mayoría tienen un nivel regular, lo que significa que el indicador aún es deficiente.

Tabla 10 Espacio, materiales y recursos

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	8	66,7
	Proceso	4	33,3
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, “Utiliza materiales y recursos” de acuerdo a las necesidades diferenciadas de los estudiantes. Un 66% se encuentra en inicio. 33% en proceso; existiendo la necesidad de mejorar estos indicadores para fortalecer la calidad en el proceso.

Tabla 11 Pensamiento crítico y creativo

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	5	41,7
	Proceso	7	58,3
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, “Promueve el desarrollo del pensamiento crítico y creativo” a los estudiantes .41, 7% de docentes se encuentra en inicio. En proceso un 58,3 % de docentes el cual se debe realizar algunos ajustes para mejorar este indicador, pues es fundamental el desarrollo del mismo en los estudiantes multigrado.

Tabla 12 Necesidades educativas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	5	41,7
	Proceso	7	58,3
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, adecua su enseñanza en función a las “Necesidades educativas “de los estudiantes .El 41,7 % de docentes se encuentra en inicio. En proceso un 58,3% de docentes el cual se debe realizar algunos ajustes para mejorar este indicador, siendo necesario realizar diagnósticos sistemáticos en las actividades realizadas.

Tabla 13 Evalúa el progreso de los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	8	66,7
	Proceso	4	33,3
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, “Evalúa el progreso de los estudiantes” para adecuar su enseñanza y retroalimentar oportunamente. El 66,7 % de docentes se encuentran en un 33,3 % quiere decir que se requiere fortalecer en este indicador.

Tabla 14 Logros alcanzados

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	7	58,3
	Proceso	5	41,7
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, comunica a sus estudiantes, de forma oportuna y permanente, los “Logros alcanzados”. Un 58,3 % de docentes no comunican a sus estudiantes sus logros, lo cual 41,7% de docentes se encuentran en proceso de este indicador .Por lo tanto necesita fortalecimiento.

Tabla 15 Auto reflexión

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	7	58,3
	Proceso	5	41,7
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, realiza “Auto reflexión”, sobre su desempeño. Un 58,3 % de docentes no toman en cuenta la autorreflexión de su desempeño en el aula .En un 41,7 % se encuentran en proceso .Por lo tanto se debe fortalecer este indicador.

Tabla 16 Práctica pedagógica

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	7	58,3
	Proceso	5	41,7
	Total	12	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

Relacionado con el ítem, comparte sus “Prácticas pedagógicas” relevantes con sus pares. Un 58,3 % de docentes se encuentran en un inicio de este indicador, estando en un 41.7% en proceso, lo cual se debe fortalecer este aspecto.

Resumen del diagnóstico

La encuesta aplicada resume que aún existen deficiencias en cada uno de los indicadores aplicados con relación al desempeño del docente en todo el proceso de las prácticas pedagógicas, significando la necesidad de elaborar una estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca.

2.3. Marco conceptual

Práctica pedagógica

Las prácticas pedagógicas deben orientarse adecuadamente, siendo pertinentes y relevantes, al proceso formativo, deben potencializar del desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva, donde el que tenga la razón, no siempre sea el docente, de tal forma que signifique una realidad agradable, para el estudiante y no un espacio donde los estudiantes, se alejen o vivan en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolos al fracaso escolar (Zambrano 2000 p. 119)

Desempeño Docente

El desempeño docente, cuando se aborda desde la perspectiva subjetiva, se asocia con la forma cómo cada maestro valora la calidad de su trabajo y la satisfacción que experimenta con ella, cuando se enfoca desde una perspectiva objetiva, se relaciona con la cuantificación de los indicadores que se evalúan (Fernández, 2002).

Desempeño Académico

El desempeño académico puede considerarse como un fenómeno educativo de carácter complejo e integral que involucra tanto a los estudiantes con sus logros y experiencias en su interacción con la educación superior, como a las diversas dimensiones institucionales que contribuyen a la iniciación profesional y formación integral de estos como sujetos pensantes y críticos. (Duque, 2013 p.76).

Desempeño Profesional Docente:

Se entiende por desempeño docente al conjunto de actividades que un profesor realiza en su trabajo diario: preparación de clases, asesoramiento de los estudiantes, dictado de clases, calificación de los trabajos, coordinaciones con otros docentes y autoridades de la institución educativa, así como la participación en programas de capacitación (Fernández, 2002). El desempeño docente es evaluado por medio de un proceso sistemático de obtención de datos con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo en los alumnos, del despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres de familia, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad (Valdés, 2000a).

Evaluación del Desempeño

La evaluación del desempeño docente tiene por finalidad el mejoramiento de la escuela y la enseñanza en el aula a través de la identificación de conocimientos, sentimientos y actitudes que presentan los maestros y que se pueden modificar a través de su participación en programas de capacitación. La evaluación del desempeño docente es parte de la actividad permanente del profesor. El problema es que con mucha frecuencia, los profesores asocian el tema de la evaluación con una función

sancionadora o de control, que de otra parte es consecuencia de las experiencias que se tiene cuando se aplica un sistema de evaluación (Mendoza, 1998).

Acciones Reflexivas:

El autor Smyth (1989), enfoca la práctica reflexiva como un esfuerzo válido para dar voz y “empoderar” a los profesores, personal y profesionalmente, para que asuman la “supervisión de su desempeño como un acto profesional responsable” (Smyth, 1989). Propuso un modelo de reflexión que articula la práctica profesional de los docentes con el conocimiento y la comprensión del entorno social, económico y político en que su práctica se producía. Consiste en un proceso de cuatro etapas de reflexión:

Pensamiento Crítico Reflexivo.

El pensamiento crítico es una manera de pensar con responsabilidad, implica tener la capacidad para emitir juicios razonables. Más que nada la persona que lo utiliza busca la verdad en el conocimiento, en vez de la justificación. Incluye una interpretación, análisis, reflexión y la amplitud mental en contraposición a lo emocional, a la pereza intelectual y a la estrechez mental. Abrimos la mente a todas las posibilidades, no se rechaza ningún punto de vista, teniendo una explicación de cada una de ellas. Una persona que utiliza este tipo de pensamiento formulara problemas y preguntas fundamentales, y las expondrá con claridad.

Evaluará información importante utilizando ideas abstractas (volverá inmaterial la realidad) para interpretarla de una manera efectiva; a la vez llegara a conclusiones y a soluciones bien razonadas y fundamentadas, y las somete a prueba confrontándolas con criterios y estándares relevante. Se comunica efectivamente con otros para idear soluciones a problemas complejos. En educación John Dewey plantea el método del problema con el fin de que el alumno ya no se relacionara con un modelo distante, sino ayudarlo a resolver los problemas que se iban presentando dentro del ambiente físico y social que lo rodeaba, que se acabara esa separación entre el conocimiento y su aplicación.

En resumen el pensamiento crítico se integrara con claridad, exactitud, profundidad para formular un significado. Se debe de tomar su tiempo, encuentre las diferencias, asimile la información, elija sus propósitos, identifique su punto de vista, busque la información y evidencias necesarias.

Comunicación Asertiva

La “asertividad significa tener la habilidad para transmitir los mensajes de sentimientos, creencias u opiniones propias o de los demás de una manera honesta, oportuna, profundamente respetuosa, cuya meta fundamental es lograr una comunicación satisfactoria hasta donde el proceso de la relación humana lo haga necesario

Una comunicación asertiva es aquella que permite que el ser humano se desarrolle, que además promueve la interrelación sana entre las personas, por otro lado que facilita la expresión de los pensamientos y los sentimientos de los participantes y que finalmente que promueve la obtención y difusión de conocimientos, con el fin construir una identidad y una cultura, en síntesis la comunicación asertiva favorece el desarrollo y progreso de la humanidad.

Estrategia de Acompañamiento Pedagógico

Puede definirse como el resultado de un proceso de análisis y toma de decisión por el cual el docente elige un curso de acción para apoyar y orientar el proceso de aprendizaje de sus alumnos. La estrategia de acompañamiento pedagógico forma parte de la formación continua del docente en servicio, centrada en el proceso docente educativo. Supone la construcción de un camino que orienta las acciones a desarrollar junto con un grupo de estudiantes, incluyendo un conjunto de actividades y técnicas de enseñanza variadas de acuerdo con el pro - pósito que se persigue en cada momento, que se irán utilizando a lo largo de este camino.

Por lo que, habrá actividades más centradas en el docente que resulten apropiadas para obtener y sistematizar información, habrá otras dirigidas a mejorar la información teórica y sobre el contexto, habrá actividades en las que se requiera una producción o respuesta original del estudiante o del grupo. Es importante señalar que las estrategias didácticas no solamente organizan el trabajo del docente, sino, sobre todo, el de los estudiantes y deben contribuir a que los mismos desarrollen sus propias estrategias de aprendizaje.

El acompañamiento pedagógico se irá reajustando, actualizando en función a la información de desempeño que irá recogiendo conforme se desarrolla la estrategia de acompañamiento pedagógico durante el año lectivo.

En el caso de la planificación de los talleres de actualización, el equipo de acompañantes por UGEL , define de manera conjunta las competencias, desempeños, indicadores, objetivos de aprendizaje y contenidos en función a las necesidades comunes identificadas durante el proceso de acompañamiento.

El acompañante remite el plan de acompañamiento al Gestor Local de intervenciones de la UGEL de su jurisdicción y al especialista pedagógico DISER.

EVALUACIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

Consiste en realizar un balance de los logros del desempeño de los docentes en función a las competencias y desempeños priorizados del MBDD y el Plan de Acompañamiento Pedagógico, considerando como punto de partida los resultados del diagnóstico y el nivel de avance logrado durante la ejecución de las visitas con asesoría personalizada, GIA y talleres de actualización.

Se realiza el balance con el propósito de consolidar la información recogida durante el proceso de acompañamiento pedagógico al docente de aula e identificar las alertas para realizar los reajustes necesarios de la planificación del año siguiente y continuar con el fortalecimiento de capacidades de los docentes acompañados hasta finalizar el tercer año de intervención.

Conclusiones parciales

- El capítulo hace referencia a la justificación del problema y caracterización del campo de acción para lo cual abordo los referentes teóricos del problema y estudios realizados al respecto, corroborándose el problema planteado.
- El diagnóstico realizado sobre el estado actual del campo de acción en los docentes de la zona rural de Pomalca, se aprecia que aún existen deficiencias en relación al desempeño del docente en todo el proceso de las prácticas pedagógicas, apreciándose la necesidad de elaborar una estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes

- Fueron definidos los conceptos fundamentales que complementan la fundamentación teórica del objeto y campo de la investigación.

CAPÍTULO 3. HIPÓTESIS Y DISEÑO DE LA EJECUCIÓN

CAPÍTULO 3. HIPÓTESIS Y DISEÑO DE LA EJECUCIÓN

Introducción

En este capítulo se aborda la hipótesis que se utiliza en la investigación y que puede definirse como una proposición cuya veracidad es provisionalmente asumida como solución para dar respuesta al problema de investigación. Se hará mención de los métodos del nivel teórico y empírico que se utilizan para la contrastación empírica de la hipótesis.

3.1. Definición de hipótesis

Si se elabora una estrategia de acompañamiento pedagógico de la zona rural de Pomalca, que tenga en cuenta la relación entre la formación del aprendizaje y su sistematización formativa contextualizada, entonces se contribuye al mejoramiento del desempeño docente.

3.2. Determinación y conceptualización de las variables de la hipótesis

Variable independiente

VARIABLE INDEPENDIENTE:

- Estrategia de Acompañamiento Pedagógico.

En la formulación de estrategias didácticas debe considerarse que la interpretación que se le atribuye a las consignas forma parte de la estructura asimiladora de los sujetos. Esto implica prestar atención a las decodificaciones diferenciadas de individuos y grupos. Sería conveniente asegurarse que los alumnos entiendan qué tienen que hacer antes de dedicarse a realizar la tarea.

Una preocupación de este tipo crea un espacio de comunicación que permite comprender las dificultades y ajustar los procesos de comunicación entre docentes y alumnos. La calidad de los aprendizajes también depende de la posibilidad de comprender e interpretar las consignas de trabajo en una situación de aprendizaje determinada.(Alvarez,2008,p.85)

La estrategia puede definirse como el resultado de un proceso de análisis y toma de decisión por el cual el docente elige un curso de acción para apoyar y orientar el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Supone la construcción de un camino que orienta las acciones a desarrollar junto con un grupo de estudiantes. Incluye un conjunto de actividades y técnicas de enseñanza variadas de acuerdo con el propósito que se persigue en cada momento, que se irán utilizando a lo largo de este camino.

Donde habrá actividades más centradas en el docente que resulten apropiadas para obtener y sistematizar información, habrá otras dirigidas a mejorar la información teórica y sobre el contexto, habrá actividades en las que se requiera una producción o respuesta original del estudiante o del grupo. Es importante señalar que las estrategias didácticas no solamente organizan el trabajo del docente, sino, sobre todo, el de los estudiantes y deben contribuir a que los mismos desarrollen sus propias estrategias de aprendizaje. (Alvarez, 2008, p. 88)

La estrategia de acompañamiento pedagógico que utilizan los docentes de las instituciones analizadas es modificada frecuentemente con el fin de dar respuesta a las dificultades de aprendizaje de los alumnos y constituyen el aspecto más dinámico y cambiante de las prácticas docentes. Ello habla de un proceso de búsqueda y mejora por parte de los docentes. Esta preocupación permite desarrollar algunas experiencias con resultados alentadores en relación con contenidos puntuales. No obstante, persiste una débil relación de los contenidos a aprender con el mundo de la vida de los sectores sociales desfavorecidos. Se agrega, así, una traba adicional a los alumnos con dificultades de aprendizaje.

Con relación a los instrumentos didácticos diseñados por los docentes para el aprendizaje de los educandos, llama la atención que, generalmente, no están pensados en términos de construcción de conocimientos, sino de aplicación de los ya construidos para la resolución de situaciones. Se pierde, así, la riqueza del proceso a recorrer para formalizar determinados conocimientos. (Alvarez, 2008, p. 96).

La práctica pedagógica implica que el sujeto que reflexiona acerca de su práctica docente ubica como referencia un saber que remite al hacer artesanal, al hacer técnico, al pensar más que aun hacer, (Fayad ,2002)

Según Avalos, (2002, p. 109), la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica”, en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional.

Las prácticas pedagógicas deben orientarse adecuadamente, siendo pertinentes y relevantes, al proceso formativo, deben potencializar del desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva, donde el que tenga la razón, no siempre sea el docente, de tal forma que signifique una realidad agradable, para el estudiante y no un espacio donde los estudiantes, se alejen o vivan en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolos al fracaso escolar (Zambrano 2000 p. 119)

Operacionalización de la variable independiente

Tabla 1. Operacionalización de la variable independiente.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESCALA
V. INDEPENDIENTE Estrategia de acompañamiento pedagógico	-Fundamentación	Fundamentar teóricamente	Encuesta a docentes	Likert
	-Objetivo general	¿Qué objetivo se propone?		
	Diagnóstico	¿Qué diagnóstico del estado actual?		
	Instrumentación	¿Qué pasos se definen con sus objetivos y acciones a cumplimentar?		
	Etapas y acciones	¿Qué etapas y acciones didácticas y metodológicas se proponen?		
Evaluación	¿Cómo se deben evaluar logros y avances de la estrategia de acompañamiento?			

Fuente: Elaboración propia

VARIABLE DEPENDIENTE

- Desempeño docente

El desempeño académico puede considerarse como un fenómeno educativo de carácter complejo e integral que involucra tanto a los estudiantes con sus logros y experiencias en su interacción con la educación superior, como a las diversas dimensiones institucionales que contribuyen a la iniciación profesional y formación integral de estos como sujetos pensantes y críticos. (Duque, 2013 p.76)

Según Tellez. (2005). El desempeño académico, hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario, un estudiante con buen Desempeño Académico es aquél que obtiene habilidades específicas para fortalecer sus proyectos académicos en el transcurso de su vida universitaria. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos.

Tabla 2. Operacionalización de la variable dependiente.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESCALA
V. DEPENDIENTE DESEMPEÑO DOCENTE	PLANIFICACIÓN CURRICULAR	Utiliza los métodos didácticos para aulas multigrado?	Encuesta a docentes	Likert
		Domina el marco disciplinar sobre lo que enseña?		
		Planifica con pertinencia los aprendizajes de sus estudiantes de aulas multigrado		
		Selecciona y diseña recursos didácticos que sean apropiados para potenciar el aprendizaje de los estudiantes?		
		Adapta los tiempos planificados a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes?		
		Realiza la planificación académica de forma colegiada?		
		Comunica a los estudiantes acerca de los propósitos de aprendizaje?		
		Crea un ambiente positivo que favorece el aprendizaje?		
		Promueve el desarrollo del pensamiento crítico y creativo a los estudiantes??		
		Reflexiona en y desde su práctica social?		
		Afirma su identidad profesional en el trabajo cotidiano?		
		Desarrolla diferentes habilidades		

		para asegurar el aprendizaje de sus estudiantes?		
		Realiza la autorreflexión y la continua revisión de sus prácticas de enseñanza?		
		Compromiso y responsabilidad con los estudiantes y su formación humana?		

Fuente: Elaboración propia

3.3. Diseño de la ejecución

La investigación es descriptiva – explicativa con un paradigma socio-critico, cuantitativo cualitativo. De la combinación de ambos enfoques, surge la investigación mixta, misma que incluye las mismas características de cada uno de ellos, Grinnell (1997), citado por Hernández et al (2003:5) señala que los dos enfoques cuantitativos y cualitativos utilizan cinco fases similares y relacionadas entre sí:

- a) Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- c) Prueban y demuestran el grado en que las suposiciones ó ideas tienen fundamento.
- d) Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones o ideas; o incluso para generar otras.

Al utilizar el enfoque mixto, se entremezclan los enfoques cualitativo y cuantitativo en la mayoría de sus etapas, por lo que es conveniente combinarlos para obtener información que permita triangularla.

Concluyendo, el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento. Realizar una investigación que permitiera responder a la pregunta general obligó efectuar un análisis a los enfoques científicos para determinar cuál sería de mayor apoyo para lograr la validez, confiabilidad y factibilidad en el proceso y resultados de la investigación. (Tlatemoani, 2013.p.13)

3.3.1 Métodos de investigación científica y selección de técnicas, instrumentos, fuentes de verificación

Los métodos son teóricos, empíricos y estadísticos.

-Histórico-lógico: Para estudiar los antecedentes y la situación actual del proceso de la práctica pedagógica

-Abstracción-concreción, durante toda la investigación, fundamentalmente para considerar los elementos teóricos en las tendencias y concepciones pedagógicas, y a partir de ellas, llegar a su forma concreta en la formación del proceso de la práctica pedagógica y su dinámica.

-Holístico-dialéctico para la dinámica del proceso de la práctica pedagógica y su dinámica.

-Sistémico Estructural Funcional, para la elaboración de la estrategia metodológica.

Técnicas

-Se utilizara la encuesta a los profesores de la zona Rural de Pomalca.

3.3.2 Universo.

El universo total de la población a encuestar son 12 docentes de 5 Instituciones Educativas de la zona rural de Pomalca.

3.3.3 Selección de muestra.

El muestro se llevará a cabo por selección intencional de la propia investigadora , a los 12 docentes trabajan en aulas multigrado que tienen más de diez años laborando en la institución educativa, conociendo la visión, misión y el perfil que tiene el colegio como requisito para que un docente labore en él.

3.3.4 Forma de tratamiento de los datos.

El proceso de tratamiento de datos se llevará a través de herramientas estadísticas del programa SPSS, el cual permite utilizar acertadamente la prueba de confiabilidad, la

contratación de Hipótesis, tablas y gráficos que serán resultado de los instrumentos aplicados para posteriormente analizarlos e interpretarlos

Conclusiones parciales

- La hipótesis científica propuesta es una proposición cuya veracidad es provisionalmente asumida como solución para dar respuesta al problema de investigación definido. También se hace mención a los métodos empleados del nivel teórico y empírico que se utilizan para la contrastación empírica de la hipótesis y las tareas propuestas.
- Se definieron las variables dependientes e independientes, a partir de las cuales se le asignaron valores y dimensiones, para la recolección de datos e información de la investigación se utilizaron los distintos métodos y técnicas empleadas en el posterior análisis de la información.

**SEGUNDA PARTE: CONSTRUCCIÓN DEL
APORTE PRACTICO**

CAPÍTULO 4. CONSTRUCCIÓN DEL APORTE PRÁCTICO

Introducción

En el presente capítulo se desarrolla la construcción del aporte práctico de la investigación, el cual consiste en la elaboración de una estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca, utilizando para su construcción el método sistémico estructural funcional.

4.1 Fundamentación de la estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca.

Introducción

La estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes es una estrategia donde la formación en servicio es fundamental y está centrada en la escuela y tiene un rol importante en la enseñanza aprendizaje para garantizar el logro de aprendizaje desde una perspectiva integral.

El propósito consiste en mejorar el desempeño de los docentes desde la práctica pedagógica del docente con la participación de actores claves dentro del marco de los desafíos planteados por el Proyecto Educativo Nacional.

Por lo que, promover la autonomía progresiva del docente y el hábito de la reflexión continua sobre la acción, antes y durante es muy importante. Esta reflexión incluye la proyección de escenarios a partir de acciones metacognitivas y autorreguladoras del análisis de lo que se hace, de la pertinencia socio cultural y de la construcción de alternativas de cambio en el proceso educativo. De esta manera, el acompañamiento se enmarca en un enfoque crítico y reflexivo.

Fundamentación teórica

Se ampara en lo establecido por el Ministerio de Educación (MINEDU), donde se ha propuesto que los actores educativos encargados de la estrategia de acompañamiento pedagógico fortalezcan las competencias necesarias para la labor; en

tal sentido, la efectividad de la estrategia se garantizan por el programa de formación dirigido a los formadores y acompañantes pedagógicos.

Por lo cual el acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación en servicio centrada en la escuela. Su propósito consiste en mejorar la práctica pedagógica del docente con la participación de actores claves dentro del marco de los desafíos planteados por el Proyecto Educativo Nacional. Para tal fin, el acompañamiento pedagógico incluye un conjunto de acciones concretas basadas en distintos aportes teóricos que postulan un acompañamiento crítico colaborativo. (MINEDU, 2014),

Jean Piaget y la teoría psicogenética. (1947)

Aporta varios elementos a la nueva concepción de enseñanza-aprendizaje, importantes de tomar en cuenta en el Modelo Integral de Soporte Pedagógico a tomar en cuenta.

En primer lugar, sostiene que todo aprendizaje es un proceso personal e interno por el que cada persona construye sus conocimientos. Este enfoque señala el rol protagónico del que aprende, por lo que la tradicional concepción de transmisión-recepción del conocimiento como base de la acción educativa se transforma en un proceso donde el alumno tiene un papel mucho más activo.

David Ausubel y la teoría del aprendizaje significativo. (1963)

Ausubel complementa la teoría de Piaget con su teoría del aprendizaje significativo. Señala al aprendizaje como un proceso no sólo intelectual sino socio afectivo. Sostiene que todo aprendizaje debe partir de los intereses y necesidades del que aprende, para que quiera aprender y pueda utilizar lo aprendido en otras situaciones de la vida cotidiana.

Estas dos teorías son el soporte para el desarrollo del acompañamiento pedagógico.

Diagnóstico

Fue realizada una valoración de los principales documentos e indicaciones metodológicas de MINEDU con respecto al desempeño docente, lo cual corrobora, que existe escasa auto reflexión sobre la práctica pedagógica docente; no desarrollan su pensamiento crítico y creativo en función de los contenidos a impartir al estudiante; no

realizando una evaluación formativa en clase, con ausencia de una planificación académica.

También se aplicó una observación a las principales actividades que realiza los docentes, donde se tiene un escaso auto reflexión sobre la práctica pedagógica que realizan, sin que se utilicen los métodos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje como está indicado por el currículo nacional de educación.

Además se realizó una encuesta a 12 docentes que arrojó indicadores desfavorables que corroboran estos indicadores aun deficientes de la práctica pedagógica en el desempeño docente.

Planteamiento del objetivo general

Elaborar etapas de aprendizaje de acompañamiento pedagógico donde se enmarquen actividades formativas para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca, a fin de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

4.2 Construcción de estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca.

Planeación Estratégica

La planeación de la estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca se estructura en etapas, con objetivos y con acciones metodológicas para cada una. Se entiende un conjunto de actividades que el profesor realiza en su práctica diaria, en relación a la preparación de clases, asesoramiento de los estudiantes, dictado de clases, evaluación de los trabajos o actividades, coordinaciones con otros docentes y autoridades de la institución educativa, así como la participación en programas de capacitación.

La estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca, consta de premisas y requisitos en su implementación

Premisas:

- El interés por lograr éxito en el cumplimiento de las acciones previstas en cada etapa.
- Vinculación entre el contenido que imparte el docente y el procesamiento y la asimilación que del mismo ha de hacer para el acompañamiento del estudiante.
- Promoción de principios éticos en el cumplimiento de las tareas por el docente, con énfasis en la formación de valores.
- Reflexión sobre el sentido del quehacer docente, en el momento histórico en que vive y desde su entorno de desempeño.
- Recapacitar sobre las propias expectativas del docente desde el acompañamiento, que incluye las familias.

Requisitos:

- Preparación previa de los docentes del contenido para el cumplimiento de las acciones previstas en la estrategia.
- Facilitar los aprendizajes para que los mismos estudiantes construyan en el salón de clases.
- Vinculación del docente al contenido que imparte, reflexionando sobre la forma en que el conocimiento es presentado a los estudiantes para que lo recreen con las formas de enseñar y concebir el proceso docente educativo en formación
- Preparación del docente para lograr el vínculo de sus contenidos, desde la comprensión y apropiación por el estudiante a través de las situaciones de aprendizaje de niveles operativo de conocimiento.
- Orientación de las tareas, que favorecen la autonomía de los estudiantes en la elección de alternativas de trabajo y en la toma de decisiones, para elevar su autoestima y la independencia cognoscitiva del aprendizaje esperado.

Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

PRIMERA ETAPA: Sistematización de los conocimientos y habilidades que deben tener los docentes, considerando lo establecido en el currículo, adecuado al grado de avance de los mismos.

Objetivo: Incorporar en los docentes el conocimientos y prácticas de la cultura de los estudiantes de manera planificada en la enseñanza de las diferentes áreas.

Acciones metodológicas.

Para el desarrollo de las diferentes acciones metodológicas se hace necesaria la utilización de la Matriz de Valoración del Desempeño Docente. (Ver Anexo 7)

1. Diagnóstico del perfil individual de cada docente a través de la aplicación de un método didáctico de interacción
2. Identificación de las acciones u actividades dentro del desempeño del docente presentan dificultades y como mejorarla desde su práctica pedagógica.
3. Perfeccionamiento del desempeño de cada docente en el aula.
4. Optimización del uso de materiales y recursos disponibles en el aula.
5. Análisis de la información sobre los resultados de su desempeño en el periodo de clases.
6. Valorar el progreso, según los señalamientos realizados.

SEGUNDA ETAPA: Implementación de la reflexión de su práctica pedagógica que favorezcan el logro de aprendizajes, en los estudiante así como la participación de la familia y la comunidad.

Objetivo: Desarrollar asesorías que promuevan el mejoramiento de la reflexión crítica de la práctica de los docentes.

Acciones metodológicas desde la perspectiva del docente:

- Superación académica a través de las asesorías y reuniones de trabajo el enfoque crítico reflexivo para deconstruir y reconstruir su práctica docente.
- Diseño de manera adecuada acciones reflexivas para promover el cambio de actitud de manera positiva de los docentes.
- Conducción y promoción del desarrollo de las competencias en los estudiantes en el marco del currículo nacional para un mejor desempeño docente.

- Establecimiento de las relaciones de convivencia democrática, asertiva y ética con los diferentes actores educativos, desarrollando acciones de acompañamiento a la gestión que permitan la implementación de prácticas de liderazgo pedagógico que favorecen el logro de aprendizajes, a partir de la previsión de metas, la convivencia y la participación de la familia y comunidad.

TERCERA ETAPA: EVALUACIÓN

La evaluación de la estrategia de acompañamiento pedagógico, tiene un carácter flexible, se realiza al concluir cada año lectivo. Es una evaluación integral de todas las etapas y acciones de la misma como un todo único. Se confecciona un resumen de las deficiencias detectadas, se efectúa su análisis en el colectivo de docentes en su desempeño desde las prácticas pedagógicas, pudiéndose proponer nuevas sugerencias para mejorar las deficiencias que se vayan señalando y que aun subsistan.

Instrumentación

La estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes, despliega sus acciones a corto, mediano y largo plazo, la cual reconoce la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado; como proceso de la práctica pedagógica del docente, planificándose en tres etapas con sus acciones correspondientes. Se ha tenido en cuenta la participación de los 12 docentes de la zona rural de Pomalca

Las acciones se introducen en todo el periodo de clases en aulas multigrado y se evalúan al final de las clases según indicaciones del currículo nacional de MINEDU, donde el acompañamiento pedagógico promueve la perfeccionamiento de su práctica pedagógica de forma colaborativa a fin de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Conclusiones Parciales

-Se elaboró y fundamentó el aporte práctico de la investigación consistente en una estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca.

- La misma en su estructura tiene en cuenta premisas; requisitos y acciones metodológicas desde la perspectiva del docente, todo lo cual se manifiesta en las etapas de la estrategia de acompañamiento pedagógico y en su evaluación sistemática.

**TERCERA PARTE: VALIDACIÓN DE LOS
RESULTADOS**

CAPÍTULO 5. VALORACIÓN Y CORROBORACIÓN DE LOS RESULTADOS

Introducción

La estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca, para el mejor desempeño del docente, fue validada por tres especialistas. Se realiza un taller de socialización del aporte práctico y la ejemplificación de acciones de la estrategia en su primera etapa.

5.1 Valoración de los resultados: Criterio de expertos o especialistas.

Se seleccionaron 3 especialistas, teniendo en cuenta ciertos criterios, como la experiencia en educación y grado académico.

Dos de ellos son directores de instituciones educativas y el otro es profesor, de ellos, dos tienen el grado de Doctor y uno de maestría. A los expertos les fue presentado además de la FICHA DE VALIDACIÓN DEL APOORTE PRÁCTICO la estrategia organizacional por escrito para su correspondiente valoración y recomendaciones de mejora.

Para el análisis de resultados de la valoración del juicio de especialistas, se consideraron los siguientes indicadores:

1. **Deficiente** (si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. **Regular** (si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. **Bueno** (si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Tabla.3 Resultados de los especialistas encuestados.

Intervalos	Resultados
0.00 – 0.49	Validez nula
0.50 – 0.59	Validez muy baja
0.60 – 0.69	Validez baja
0.70 – 0.79	Validez aceptable
0.80 – 0.89	Validez buena
0.90 – 1.00	Validez muy buena

Fuente: Elaboración propia

En los resultados obtenidos que constan en la referida **tabla de los 4** de los especialistas encuestados, se ha obtenido un valor promedio de 30 puntos por especialista

en base a los criterios que se han evaluado, de acuerdo al coeficiente de validez, encontrándose los intervalos entre 0.90 a 0,100, lo que asegura que el instrumento es confiable, por lo que, el resultado de la estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes a través de juicio de expertos presenta una validez de **MUY BUENA**, considerado de positivo.

Fueron presentados a los especialistas para su evaluación los criterios siguientes:

Referido al criterio de **PERTINENCIA** de la **estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes**, la misma cuenta con los fundamentos, diagnóstico, objetivos, planeación estratégica y evaluación de los indicadores de desarrollo, el 100% de especialistas refirieron que es **BUENA**.

Sobre la **COHERENCIA del aporte práctico** de la estrategia de acompañamiento pedagógico para la mejora del desempeño de los docentes, es pertinente y posibilita transformar lo previsto en los objetivos que se han propuesto en la presente investigación, el 100% de los especialistas expresaron que es **BUENA**.

Según el criterio de **CONGRUENCIA del aporte práctico**, es congruente y se corresponde entre sí y con los conceptos que se formulan en la teoría y que son retomados en la estrategia organizacional para la mejora de la planificación del trabajo, que será medible a corto, mediano y largo plazo, el 100% de especialistas valoraron con una calificación de **BUENA**.

Según el criterio de **SUFICIENCIA del aporte práctico**, se corresponde con la fundamentación teórica del aporte práctico en el establecimiento de sus objetivos y acciones metodológicas, las cuales responden a las dimensiones medidas, considerando el 100% de los especialistas que la argumentación dada es pertinente, calificándola de **BUENA**.

Relativo al criterio de **OBJETIVIDAD del aporte práctico**, en relación a las acciones planificadas y los indicadores de evaluación responden a lo que se midió en la variable dependiente, sus dimensiones e indicadores considerándose coherente entre sí el aporte práctico, el 100% respondieron con una calificación **BUENA**.

Según el criterio de **CONSISTENCIA**, se ha estructurado en concordancia a los fundamentos epistemológicos (teóricos y metodológicos) de la variable dependiente, por

lo que sus posibilidades de aplicación de la propuesta en las aulas multigrado de la zona rural de Pomalca, son válidas considerado por el 100% de especialistas.

El criterio de **ORGANIZACIÓN**, sobre si el aporte práctico se estructura coherentemente de acuerdo a las indicaciones metodológicas de construcción de la estrategia, el 100% de especialistas consideró de **BUENA**.

Concerniente al criterio de **CLARIDAD**, el 100% de especialistas consideró de pertinente y clara cada una de las acciones metodológicas para su puesta en práctica.

Según el criterio de **FORMATO del aporte práctico**, fue considerado ajustado a los autores en los cuales teóricamente lo fundamenta, lo cual ratifico el 100% de expertos.

Con respecto al criterio de **ESTRUCTURA del aporte práctico**, se consideró por el 100% de especialistas que cuenta con los fundamentos, diagnóstico, objetivo, planeación, instrumentación y evaluación, considerándose de **BUENA**.

De acuerdo a la evaluación descrita en el resumen de la tabla, se obtuvo un promedio de coeficiente de validez igual a 0.91, correspondiendo a la categoría de una Validez **MUY BUENA**.

5.2 Ejemplificación de la aplicación del aporte práctico

Taller de socialización

Se realizó un taller de socialización antes de concluir el año lectivo a inicios de diciembre de 2018, donde fueron presentadas las tres etapas de la estrategia de acompañamiento con sus objetivos y acciones metodológicas.

Participaron directivos y docentes que trabajan en aulas multigrado de la zona rural de Pomalca.

Fueron interviniendo los participantes, donde se hicieron análisis reflexivos y además se realizaron sugerencias para mejorar las acciones diseñadas sobre todo en la segunda etapa para generalizar la implementación de prácticas de liderazgo pedagógico que favorezcan el logro de aprendizajes, a partir de la previsión de metas con docente; el estudiante, donde además se tenga en cuenta la participación de la familia y la comunidad.

PRIMERA ETAPA: Sistematizar los conocimientos y habilidades que deben tener los docentes, considerando lo establecido en el currículo, adecuado al grado de avance de los mismos.

Acciones metodológicas

1.-Diagnosticar el perfil individual de cada docente a través de la aplicación de un método didáctico de interacción.

I. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE. Dificultades y como mejorarla desde su práctica pedagógica.

- El docente no dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta las características de los procesos pedagógicos.
- El docente no problematiza y conflicto cognitivo según las orientaciones de las Rutas de Aprendizaje y el currículo nacional.
- El docente de forma general no desarrolla estrategias, basadas en las Rutas de Aprendizaje, relacionadas con recoger saberes y generar nuevos aprendizajes, teniendo en cuenta, el enfoque del aula multigrado.
- No acompaña a los estudiantes según su ritmo de aprendizaje, teniendo en cuenta sus intereses y necesidades.
- No siempre cuenta con su planificación curricular (carpeta pedagógica) en la que incluye actividades pedagógicas en el marco de los procesos pedagógicos y los enfoques planteados en el Currículo Nacional y el documento de Orientaciones Básicas para la Planificación.
- No siempre utiliza materiales y recursos educativos, de manera oportuna, que ayuden al desarrollo de las actividades de aprendizaje, propuestas para la sesión de clase.

Constancia de **Ejemplificación** de la primera acción.

II Etapa: Identificar qué acciones u actividades dentro del desempeño del docente presentan dificultades y como mejorarla desde su práctica pedagógica.

II. DESEMPEÑO DEL DOCENTE EN EL AULA.

- Planificación curricular (carpeta pedagógica) en la que incluye actividades pedagógicas en el marco de los procesos pedagógicos y los enfoques de área planteados en el Currículo Nacional y el documento de Orientaciones Básicas para la Planificación.
- Ejecución de las sesiones de aprendizaje que responda la planificación en la unidad didáctica.
- Ejecución de procesos de evaluación formativa y/o sumativa a los/as estudiantes en la sesión de aprendizaje teniendo en cuenta las competencias y capacidades e indicadores.
- Desarrollar acciones para recoger saberes y generar nuevos aprendizajes, teniendo en cuenta, el enfoque de las áreas.
- Asesorías personalizadas y grupales.

Constancia de **Ejemplificación** de la segunda acción.

Conclusiones parciales

- Se presentó ficha de validación del aporte práctico a tres especialistas en educación, corroborándose un promedio de coeficiente de validez MUY BUENA.
- Se realizó un taller de socialización, con la participación de docentes y directivos, en el cual se presentaron las dos etapas con su evaluación y cada una de las acciones metodológicas.
- Se ejemplificaron acciones de la primera etapa de la estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca, dejándose constancia grafica de las acciones que se viene ejecutando a corto plazo.

CONCLUSIONES GENERALES

-Se fundamentó teóricamente el proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica, desde un estudio epistemológico, corroborando que la práctica pedagógica es un proceso consciente, flexible y contextualizado a la realidad práctica, en el que se implican directivos, docentes y estudiantes como sistema de relaciones, en el que, se produce la autorregulación, su formación y desarrollo de este proceso interactivo.

-En el mismo se dio cumplimiento a acciones planificadas logrando los objetivos planificados. Se precisaron aspectos importantes del acompañamiento pedagógico, el enfoque que orienta su desarrollo, así como las acciones o procedimientos a realizar en las visitas en aula y otras acciones colaborativas a complementar, de modo que respondan con pertinencia a las características específicas del contexto rural en el que se encuentran ubicadas las instituciones educativas multigrado.

-Se realizó diagnóstico, mediante análisis de documentos; una guía de observación de la práctica pedagógica del docente; además se aplicó una encuesta a 12 docentes de 5 Instituciones Educativas de la zona rural de Pomalca, triangulándose toda la información, de la cual se desprende la elaboración de una estrategia de acompañamiento pedagógico.

-Se elaboró una estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca que consta de premisas y requisitos, así como de dos etapas: Sistematizar los conocimientos y habilidades que deben tener los docentes, considerando lo establecido en el currículo, adecuado al grado de avance de los mismos y Generalizar la implementación de prácticas de liderazgo pedagógico que favorezcan el logro de aprendizajes, a partir de la previsión de metas con el estudiante, la participación de la familia y la comunidad; además de una etapa de evaluación de sus acciones metodológicas a corto, mediano y largo plazo..

-Como parte de la corroboración de los resultados del aporte práctico se aplicó Ficha de Validación a tres especialistas en educación, corroborándose un promedio de coeficiente de validez MUY BUENA. Se realizó un taller al concluir el año lectivo, considerándose novedosa y pertinente; además como parte también de la ejemplificación se tomó la primera etapa de la estrategia de acompañamiento, para ello se tuvo en cuenta los resultados en las visitas realizadas a las aulas multigrado.

RECOMENDACIONES

- Aplicar integralmente cada una de las acciones concebidas en las dos etapas de la estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achilli, E. (1988). *La Práctica Docente y práctica pedagógica*. https://prezi.com/oriyv_pu6zf2/.
- Adam, F. (1987). *Andragogía y docencia universitaria*. Caracas: Anagogía.
- Alvarado, O. (2006). *Administración del personal docente*: Lima, Editorial Udegraf
- Álvarez, C. R.M. 1997. *Hacia un curriculum integral y contextualizado*. Ed. Academia. La Habana.
- Álvarez, M. et al. (2008). *Prácticas docentes y estrategias de enseñanza y de aprendizaje*. Educación, Lenguaje y Sociedad. Vol. V, N° 5, pp. 81-106, Red Universidad Nacional de La Pampa. ProQuest Ebook Central.
- Artunduaga, L. A. (2005). *Seminario Internacional de la Evaluación del Desempeño de Docentes en el marco de la carrera magisterial*. Recuperado el 05 de noviembre del 2017, de http://www.ciberdocencia.gob.pe/archivos/Eval_docente_Luis_Artunduaga.pdf.
- Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile, Historia de un Proyecto*. Ministerio de Educación. Chile. Pág. 109.
- Beltrán, (2004). *Estrategia metodológica.Su estructura*. Fuentes. [https://www.google.com/search?q=estrategia++metodológica.+Beltrán,+ \(2004\),&client=firefox-b-ab&dcr=0&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved](https://www.google.com/search?q=estrategia++metodológica.+Beltrán,+ (2004),&client=firefox-b-ab&dcr=0&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved).
- Bretel, L. (2002). *Consideraciones y propuestas para el diseño de un sistema de Evaluación del desempeño docente en el marco de una redefinición de la carrera magisterial*. Recuperado el 05 de mayo del 2008, de http://espanol.geocities.com/cne_magisterio/3/1.1.e_LuisBretel.htm.
- Briggs, L (2009): *El desempeño docente*. Fuente. ybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/1687/1/Callomamani_ar.pdf.
- Coll, C. 1992. *Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas*. En Antología de Lecturas: Proyecto Argos, pp.90100.
- Davini, C. (1995). *La formación docente en cuestión*. Buenos Aires: Paidós.
- De Lella, C. (1999): *Modelos y tendencias de la formación docente*. Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Perú.
- Duque et al. (2013). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. Colombia
- Fuentes, H. y Milán M. (2003). *La dinámica y la evaluación de la formación de los profesionales desde un enfoque holístico-configuracional*. Revista Esquema Pedagógico, Colombia.
- Fuentes, H. C. (2009). *Pedagogía y didáctica de la Educación Superior*. Material del Centro de estudio de Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente.
- Gorodokin, I. (2005): *La formación docente y su relación con la epistemología*. Revista Iberoamericana de Educación.

- Guerrero, L. (2008, Año V). *Desarrollo docente, aportes para el debate*. Revista Foro Educativo, 14, p.120. Perú.
- Hardgreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y modernidad*. Cambian los tiempos cambia el profesorado. Ediciones Morata. S.L. Madrid.
- Leal, (2006): *Análisis del desarrollo social intersubjetivo desde las nociones de “mundo de la vida y “mundo de la ciencia”*.
https://www.researchgate.net/publication/272755386_Mundo_de_la_vida_comprension_y_accion_intersubjetiva_en_la_sociologia_fenomenologica_de_Alfred_Schutz
- León, P. R. (2006). *El estilo de liderazgo del director y el nivel de desempeño docente en las I.E. Públicas del distrito de la Perla-Callao en el año 2006*. Tesis para optar el grado de magister. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle .Lima, Perú.
- Martín, E. (2010). *¿En qué medida la evaluación está contribuyendo a la mejora de la calidad de la educación?*, Recuperado el 09 de enero del 2011, de <http://www.pensamientoiberoamericano.org/xnumeros/7/pdf>.
- Mateo, J. (2005). *La Evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Perú. ICEHORSORI.
- Medrano, V. R, (2010). *Desempeño docente en instituciones educativas públicas entre participantes y no participantes del programa de capacitación docente en maestría convenio UNE- Región Callao*. Tesis para optar el grado de magíster en ciencias de la educación. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima-Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (2007). *Sistema de evaluación de desempeño docente SEDD. Programa de educación en áreas rurales PEAR*. Lima: MED, Gestión pedagógica.
- Pajares, M.F. (2015). *La investigación colaborativa: las creencias de los docentes de lenguas*. Revista Iberoamericana de Eeducacion Superior, (RIES), Vol. 6, Num. 17. <https://ries.universia.net/article/view/1072/1654>
- Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó. España.
- Ramírez, B. (2006). *Evaluación Integral del desempeño profesional de los docentes de educación secundaria de menores de la UGEL N° 6 de Lima, para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y educación*. Tesis para optar el grado de Magíster en ciencias de la educación. Universidad Nacional “Enrique Guzmán y Valle”. Lima-Perú.
- Rando, W.; Menges, R.J. (1991). *How practice is shaped by personal theories. New directions for teaching and learning*. <https://www.coursehero.com/file/p3t4rh7/Rando-W-y-Menges-R-1991-How-practice-is-shaped-by-personal-theories-New/>
- Richardson, V. (1996). *The role of attitudes and beliefs in learning to teach*. In J. Sikula (Ed.), Handbook of research on teacher education (2nd ed., pp. 102-119). New York: Macmillan. <http://www.sciepub.com/reference/89222>.

- Rincos, J. (2005). *Relación entre el estilo de liderazgo del director y desempeño docente del valle de Chumbao de la provincia de Andahuaylas*. Tesis para optar el grado de magister, UNMSM, Lima, Perú.
- Rueda, M., & Landesmann, M. (1999). *Un Instrumento de evaluación Formativa para Profesores de ciencias de la nutrición y de los alimentos, en ¿Hacia una Nueva Cultura de la Evaluación de los Académicos?.* Rev.Pensamiento Universitario 88.Mexico, UNAM.
- Stegmann, T (2006). *Evaluación del desempeño docente*. Recuperado el 20 de marzo del 2017, de http://www.fundacionsepec.cl/estudio/archivos/agosto/Bases_Psicologicas_del_MBE.
- Tellez, et al. (2001). *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales*. Tlatemoani, 2013. *El enfoque mixto de investigación en los estudios fiscales*, No. 13 <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/index.htm> 10
- Valencia, W. G. (2008). *El conocimiento científico en la investigación cualitativa como construcción epistemológica de la educación física*. <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/101-conocimiento.pdf>.
- Valdés, H (2000). *Encuentro Iberoamericano sobre evaluación de desempeño docente*. Recuperado el 02 de abril del 2017, de <http://www.oei.es/de/rifad02.htm>.
- Vásquez, W. M. (2009). *Evaluación del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario en el área de matemática de la Instituciones educativas estatales del distrito de Carmen de la Legua Reynoso, en el año 2008*. Tesis para optar el grado de magíster en ciencias de la educación. Universidad Nacional “Enrique Guzmán y Valle”. Lima-Per
- Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas, y debates*. Serie Documentos N° 31. Santiago de Chile, PREAL.
- Vigotsky, L.S. 1987. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Zambrano, A (2000). *La mirada del sujeto educable. La pedagogía y la cuestión del otro*. Colombia.

ANEXOS

Anexos. I

GUÍA PARA LA REVISIÓN DE DOCUMENTOS.

Análisis documental para el diagnóstico del estado actual del proceso de la práctica pedagógica del docente.

Objetivo General: Comprobar el tratamiento que se proyecta desde los documentos rectores del MINEDU.

- a) Manual del acompañamiento pedagógico a Instituciones Educativas Multigrado.
- b) Orientaciones para el desarrollo del acompañamiento pedagógico a docentes de IE multigrado con el objetivo de unificar criterios y procedimientos asegurando la calidad de la planificación y ejecución oportuna del mismo.

Se observa que el manual precisa el objetivo del acompañamiento pedagógico, el enfoque que orienta su desarrollo, así como las acciones o procedimientos a realizar en las visitas en aula y otras acciones o actividades colaborativas complementarias, que se integran y se adecuan para responder con pertinencia a las características específicas del contexto para el mejor desempeño del docente frente a aula.

Consideraciones finales

-Se precisa que el acompañamiento pedagógico en el marco del enfoque de formación, donde se debe fortalecer y desarrollar las competencias profesionales de docentes multigrado.

-El acompañamiento pedagógico se concibe como una estrategia de formación en servicio centrada en la escuela y se han priorizado competencias y desempeños del marco del Buen Desempeño Docente y del Directivo a fortalecer para mejorar su intervención en el aula.

- Se aprecia que el docente realiza doble función asumiendo a la vez el rol de director y líder en la comunidad o zona, reconociéndose la complejidad de la misión del docente de escuelas multigrado del ámbito rural.

- El acompañamiento pedagógico además de desarrollar y fortalecer en el docente sus competencias en el conocimiento y comprensión del estudiante y su contexto, la planificación curricular, la conducción de la enseñanza, el clima escolar y la evaluación de los aprendizajes sistemáticos.

- Promueve el desarrollo de competencias de reflexión y análisis sobre la propia práctica pedagógica y de los conocimientos puestos en juego en la enseñanza de las áreas curriculares, al mismo tiempo que analiza y reconstruye su práctica docente.
- La enseñanza en aulas multigrado requiere la conjunción de habilidades, destrezas y procedimientos con los que el docente articula el currículo atendiendo a sus elementos para las áreas de aprendizaje. Pero también necesita el establecimiento de planteamientos metodológicos exigidos por la multigraduación, acordes con la diferencia de grados. En esta sincronía de potenciales formativos y competenciales para llevar a cabo la enseñanza en un escenario complejo, debido principalmente a la elevada carga de procesos de aplicación curricular diversos, aparece necesariamente una actuación docente que trata de dar respuesta a las peculiaridades escolares del aula rural. Al conjunto de conocimiento sobre la enseñanza en aulas multigrado se le ha ido conociendo progresivamente como didáctica multigrado.

Firma del investigador.

Bach. YOLANDA YSAURA ROJAS VÁSQUEZ

Anexo. 2

Encuesta a 12 docentes de 5 Instituciones Educativas de la Zona Rural de Pomalca, que trabajan en aulas multigrados, con experiencia de diez o más años laborando en la institución educativa.

Objetivo: Caracterizar la situación actual de la dinámica del proceso de la práctica pedagógica del docente, a partir de los criterios emitidos.

Estimado docentes, en aras de lograr el desempeño del docente, solicitamos responda a las preguntas que le formulamos a continuación. Las interrogantes están en función de conocer dónde se manifiestan las principales dificultades de este proceso formativo. **Su opinión sincera, nos servirá para fortalecer el proceso.**

Datos del profesor:

1. Años de experiencia como docente multigrado. _____
2. Categoría Docente. _____
3. Título profesional. _____

Marque con una cruz (X) su consideración al respecto.

Categoría: Se utiliza la escala de Likert siguiente.

1= En inicio; 2= En proceso; 3= Logrado

ITEMS	CATEGORIA		
	INICIO	PROCESO	LOGRADO
1. ¿Utiliza los métodos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje?			
2. ¿Domina el marco disciplinar sobre lo que enseña?			
3. ¿Planifica mediante la definición de objetivos acordes al nivel y al grado/curso escolar?			
4. ¿Selecciona y diseña recursos didácticos que sean apropiados para potenciar el aprendizaje de los estudiantes?			
5. ¿Adapta los tiempos planificados a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?			
6. ¿Realiza la planificación académica de forma colegiada?			
7. ¿Comunica a los estudiantes acerca de los objetivos de aprendizaje?			
8. ¿Crea un ambiente positivo que promueve el diálogo?			
9. ¿Organiza y emplea el espacio, los materiales y los recursos de aula?			
10. ¿Promueve el desarrollo del pensamiento crítico y creativo a los estudiantes?			
11. ¿Diagnostica las necesidades educativas de aprendizaje?			
12. ¿Evalúa el progreso de los estudiantes para adecuar su			

enseñanza y retroalimentar?			
13. ¿Comunica a sus estudiantes, de forma oportuna y permanente, los logros alcanzados?			
14. ¿Aplica la auto reflexión sobre su práctica pedagógica?			
15. ¿Aplica experiencias y conocimientos aprendidos en los procesos de formación, relacionados con su ejercicio profesional?			

MATRIZ DE DATOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES

Encuestados															
1	2	1	1	1	3	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1
2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1
3	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2
4	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1
5	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1
6	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2
7	1	3	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2
8	1	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	1	1
9	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1
10	1	2	2	1	1	2	3	2	1	2	1	2	1	2	2
11	3	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2
12	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1

Anexo.3 Matriz de consistencia.

ANIFESTACIONES DEL PROBLEMA	PROBLEMA	POSIBLES CAUSAS	OBJETO ESTUDIO	OBJETIVOS	CAMPO DE ACCIÓN	TÍTULO DE LA INV.	HIPÓTESIS	VARIABLES	TÉCNICAS O MÉTODOS	INSTRUMENTOS
<p>Docentes de la UGEL Chiclayo</p> <p>Escasa auto reflexión sobre su práctica pedagógica</p> <p>No realiza una evaluación formativa, en ocasiones la sesión de aprendizaje es improvisada.</p> <p>Ausencia de planificación académica.</p> <p>Insuficiente desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo del docente.</p>	<p>Insuficientes acciones auto reflexivas y de motivación de la práctica de los docentes de la zona Rural del ámbito de Pomalca, limita el desempeño docente</p>	<p>Limitadas prácticas en el desarrollo del proceso de la práctica pedagógica.</p> <p>Deficiente orientación didáctica para el desarrollo de la práctica pedagógica.</p> <p>Insuficiente capacitación el desarrollo del Proceso de formación de competencias docentes</p>	<p>El proceso de la práctica pedagógica del docente</p>	<p>General Elaborar una estrategia de acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la zona rural de Pomalca</p> <p>Específicos 1. Caracterizar teóricamente el proceso de la práctica pedagógica del docente y su dinámica. 2. Determinar las tendencias históricas del proceso de la práctica pedagógica El proceso de la</p>	<p>Dinámica del proceso de la práctica pedagógica del docente</p>	<p>Estrategia didáctica pedagógica para la mejora del desempeño de los docentes de la zona Rural del ámbito de Pomalca</p>	<p>Si se elabora una estrategia de acompañamiento pedagógico para los docentes de la zona rural de Pomalca, que tenga en cuenta la relación entre la formación del aprendizaje y su sistematización formativa contextualizada, entonces se contribuye al mejoramiento del desempeño docente.</p>	<p>Variable independiente: Estrategia didáctica para la práctica pedagógica. Variable dependiente: Desempeño docente</p>	<p>Encuesta Entrevista Observación Análisis de documentos de las principales orientaciones del MINEDU</p>	<p>Cuestionario de encuesta Cuestionario de entrevista Guía de observación - análisis de documentos de las principales políticas de MINUDA</p>

<p>Escasa auto reflexión sobre su práctica pedagógica.</p> <p>Desmotivación del docente, no utilizando los métodos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>			<p>práctica pedagógica del docente y su dinámica.</p> <p>3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de la práctica pedagógica en los docentes de zona rural del ámbito de Pomalca - UGEL, Chiclayo,</p> <p>4. Elaborar una estrategia didáctica para la práctica pedagógica.</p> <p>5. Corroborar y validar los resultados de la investigación mediante criterios de expertos o talleres de socialización.</p>						<p>los docentes</p>
---	--	--	---	--	--	--	--	--	---------------------

Anexo4. Ficha de validación del aporte práctico.

FICHA DE VALIDACIÓN APORTE DEL AUTOR

I. INFORMACION GENERAL

1.1. Nombres y apellidos del validador: Milck Rosario Arroyo Castros

1.2. Cargo e institución donde labora: Docente I.E. 10011 Feo. Bolívar, C...

1.3. Nombre del aporte práctico: **ESTRATEGIA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LA ZONA RURAL DE POMALCA.**

1.4. Autora del aporte práctico: **YOLANDA YSAURA ROJAS VÁSQUEZ**

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del aporte práctico y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigne a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador)
 2. Regular (si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador)
 3. Buena (si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador)

Aspectos de validación del aporte práctico	Indicadores	1 2 3			Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	La estrategia posibilita transformar lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Las acciones planificadas y los indicadores de evaluación responden a lo que se debe medir en la variable, sus dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Cada parte de la estrategia es congruentes entre sí y con los conceptos que se miden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Las etapas de la estrategia son suficientes en cantidad para transformar la práctica expresada en la variable, sus dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Cada una de las etapas posibilita contrastar los comportamientos y acciones observables, que serán modificadas según el diagnóstico fáctico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Las partes de la estrategia se han formulado en concordancia a los fundamentos epistemológicos (teóricos y metodológicos) de la variable a modificar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Las etapas y sesiones de la estrategia han sido elaboradas secuencialmente y distribuidas de acuerdo a dimensiones e indicadores de cada variable, de forma lógica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Las etapas o sesiones de la estrategia están redactados en un lenguaje científicamente asecurible para los sujetos a evaluar. (metodologías aplicadas, lenguaje claro y preciso)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• FORMATO	Cada una de las partes o sesiones de la estrategia que se evalúa están escritos respetando aspectos técnicos exigidos para su mejor comprensión (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez, coherencia).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	La estrategia gerencial cuenta con los fundamentos, diagnóstico, objetivos, planeación estratégica y evaluación de los indicadores de desarrollo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL					
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)					
		C	B	A	Total

FICHA DE VALIDACIÓN APORTE DEL AUTOR

I. INFORMACION GENERAL

1.1. Nombres y apellidos del validador: Lolo Avellaneda Callizcos

1.2. Cargo e institución donde labora: T.E. 10011 Feo. Bolívar, J.L.O

1.3. Nombre del aporte práctico: **ESTRATEGIA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LA ZONA RURAL DE POMALCA.**

1.4. Autora del aporte práctico: **YOLANDA YSAURA ROJAS VÁSQUEZ**

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del aporte práctico y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigne a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador)
 2. Regular (si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador)
 3. Buena (si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador)

Aspectos de validación del aporte práctico	Indicadores	1 2 3			Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	La estrategia posibilita transformar lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Las acciones planificadas y los indicadores de evaluación responden a lo que se debe medir en la variable, sus dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Cada parte de la estrategia es congruentes entre sí y con los conceptos que se miden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Las etapas de la estrategia son suficientes en cantidad para transformar la práctica expresada en la variable, sus dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Cada una de las etapas posibilita contrastar los comportamientos y acciones observables, que serán modificadas según el diagnóstico fáctico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Las partes de la estrategia se han formulado en concordancia a los fundamentos epistemológicos (teóricos y metodológicos) de la variable a modificar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Las etapas y sesiones de la estrategia han sido elaboradas secuencialmente y distribuidas de acuerdo a dimensiones e indicadores de cada variable, de forma lógica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Las etapas o sesiones de la estrategia están redactados en un lenguaje científicamente asecurible para los sujetos a evaluar. (metodologías aplicadas, lenguaje claro y preciso)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• FORMATO	Cada una de las partes o sesiones de la estrategia que se evalúa están escritos respetando aspectos técnicos exigidos para su mejor comprensión (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez, coherencia).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	La estrategia gerencial cuenta con los fundamentos, diagnóstico, objetivos, planeación estratégica y evaluación de los indicadores de desarrollo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL					
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)					
		C	B	A	Total

**FICHA DE VALIDACIÓN
APORTE DEL AUTOR**

I. INFORMACION GENERAL

1.1. Nombres y apellidos del validador: Hernando Idrogo Heredia

1.2. Cargo e institución donde labora: Director I.E. 11057 "Sombayana"

1.3. Nombre del aporte práctico: **ESTRATEGIA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LA ZONA RURAL DE POMALCA.**

1.4. Autora del aporte práctico: **YOLANDA YSAURA ROJAS VÁSQUEZ**

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del aporte práctico y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigne a cada uno de los indicadores.

- 1. Deficiente (si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador)
- 2. Regular (si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador)
- 3. Buena (si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador)

Criterios	Aspectos de validación del aporte práctico Indicadores	1 2 3			Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	La estrategia posibilita transformar lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Las acciones planificadas y los indicadores de evaluación responden a lo que se debe medir en la variable, sus dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Cada parte de la estrategia es congruentes entre sí y con los conceptos que se miden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Las etapas de la estrategia son suficientes en cantidad para transformar la práctica expresada en la variable, sus dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Cada una de las etapas posibilita contrastar los comportamientos y acciones observables, que serán modificadas según el diagnóstico fáctico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Las partes de la estrategia se han formulado en concordancia a los fundamentos epistemológicos (teóricos y metodológicos) de la variable a modificar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Las etapas y sesiones de la estrategia han sido elaboradas secuencialmente y distribuidas de acuerdo a dimensiones e indicadores de cada variable, de forma lógica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Las etapas o sesiones de la estrategia están redactados en un lenguaje científicamente asequible para los sujetos a evaluar. (metodologías aplicadas, lenguaje claro y preciso)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• FORMATO	Cada una de las partes o sesiones de la estrategia que se evalúa están escritos respetando aspectos técnicos exigidos para su mejor comprensión (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez, coherencia).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	La estrategia gerencial cuenta con los fundamentos, diagnóstico, objetivos, planeación estratégica y evaluación de los indicadores de desarrollo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL					
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

**FICHA DE VALIDACIÓN
APORTE DEL AUTOR**

Intervalos	Resultados
0.00 - 0.49	Validez nula
0.50 - 0.59	Validez muy baja
0.60 - 0.69	Validez baja
0.70 - 0.79	Validez aceptable
0.80 - 0.89	Validez buena
0.90 - 1.00	Validez muy buena

Coeficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = \frac{30}{30}=1$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio

VALIDEZ MUY BUENA

Validador: Yilda Rosario Arroyo Contreras

Firma: [Firma]

DNI: 16436417

INVESTIGADORA:
YOLANDA YSAURA ROJAS VÁSQUEZ
[Firma]
DNI: 16435340

**FICHA DE VALIDACIÓN
APORTE DEL AUTOR**

Intervalos	Resultados
0.00 - 0.49	Validez nula
0.50 - 0.59	Validez muy baja
0.60 - 0.69	Validez baja
0.70 - 0.79	Validez aceptable
0.80 - 0.89	Validez buena
0.90 - 1.00	Validez muy buena

Coeficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = \frac{30}{30}=1$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio

VALIDEZ MUY BUENA

Validador: So. Aureliano Callarog

Firma: [Firma]

DNI: 28110387

INVESTIGADORA:
YOLANDA YSAURA ROJAS VÁSQUEZ
[Firma]
DNI: 16435340

**FICHA DE VALIDACIÓN
APORTE DEL AUTOR**

Intervalos	Resultados
0.00 - 0.49	Validez nula
0.50 - 0.59	Validez muy baja
0.60 - 0.69	Validez baja
0.70 - 0.79	Validez aceptable
0.80 - 0.89	Validez buena
0.90 - 1.00	Validez muy buena

Coeficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = \frac{30}{30}=1$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio

VALIDEZ MUY BUENA

Validador: Hernando Idrogo Heredia

Firma: [Firma]

DNI: 27414269

INVESTIGADORA:
YOLANDA YSAURA ROJAS VÁSQUEZ
[Firma]
DNI: 16435340

Anexo 5 Ficha de Validación

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. INFORMACION GENERAL

1.1. Nombres y apellidos del validador :

1.2. Cargo e Institución donde labora :

1.3. Nombre del Instrumento evaluado:

1.4. Autor del Instrumento :

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del Instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigne a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador)
2. Regular (si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador)
3. Buena (si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador)

Aspectos de validación del Instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• ORGANIZACION	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El Instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL					
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Coefficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30}$ =

Intervalos	Resultados
0.00 – 0.49	Validez nula
0.50 – 0.59	Validez muy baja
0.60 – 0.69	Validez baja
0.70 – 0.79	Validez aceptable
0.80 – 0.89	Validez buena
0.90 – 1.00	Validez muy buena

III. CALIFICACION GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Anexo6. Calificación de los especialistas

CALIFICACIÓN POR LOS ESPECIALISTAS			
Criterios	Expertos 1	Expertos 2	Expertos 3
Fundamentación Práctica	3	3	3
Pertinencia del aporte práctico	3	3	3
Coherencia del aporte práctico	3	3	3
Nivel de argumentación del aporte práctico	3	3	3
Correspondencia del aporte práctico	3	3	3
Posibilidades de aplicación	3	3	3
Objetividad práctica	3	3	3
Contribución pertinente	3	3	3
Novedad del aporte práctico	3	3	3
Significación práctica	3	3	3
PUNTAJE TOTAL	30	30	30

Fuente: Elaboración Propia.

Anexo 7. MATRIZ DE VALORACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

FICHA DE DESEMPEÑO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA						Código Modular							
DISTRITO		PROVINCIA				CASERIO							
GRE		UGEL				REGIÓN							
NIVEL PRIMARIA						Tipo de II.EE		ESTUDIANTES MATRICULADOS				CANT ESTUDIANTES	
						UNIDOCENTE		POLIDOCENTE INCOMPLETO					
1°	2°	3°	4°	5°	6°								
NOMBRE DEL DOCENTE													
NOMBRE DEL ACOMPAÑANTE PEDAGÓGICO													

Escriba en el recuadro la valoración que corresponda al indicador, de cada competencia docente, acuerdo con la siguiente tabla de equivalencia

ESCALA	EQUIVALENCIA
1	Inicio
2	En proceso
3	Logrado

N°	COMPETENCIA DOCENTE N 1: IDENTIFICAR CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES QUE DEBEN APRENDER SUS ESTUDIANTES	INDICADORES VERIFICABLES			VALORACIÓN		
					V 1	V...	V...
1	Cuenta con la planificación curricular en la que incluye actividades pedagógicas en el marco de los procesos pedagógicos y el enfoque del área, planteados en las Rutas de Aprendizaje y el documento de Orientaciones Básicas para la Programación Curricular.						
2	La unidad didáctica se plantea a partir de situaciones significativas						
3	Las competencias y capacidades de la UD abordan la situación significativa						
4	La unidad didáctica contiene actividades que se desprenden de situaciones de aprendizaje						
5	La sesión de aprendizaje se encuentra planificada en la unidad didáctica						
6	Las sesiones que presentan cuentan con fecha de ejecución.						
7	Considera en la planificación de su sesión de aprendizaje instrumentos y técnicas para evaluar aprendizajes						
8	Planifica y adecua las estrategias metodológicas de aprendizaje en función de las necesidades e intereses de los estudiantes.						

9	La planificación de la sesión tiene una secuencia lógica de momentos y procesos pedagógicos (ASD)			
10	Considera en la planificación de su sesión el uso de cuadernos de trabajo, textos del MED y otros.			
11	Planifica sus actividades pedagógicas (carpeta pedagógica) dosificando el tiempo en la sesión de aprendizaje de modo que responda a los procesos pedagógicos			
RESULTADO PARCIAL DE LA VISITA				

COMPETENCIA DOCENTE N 2: EVALUAR A SUS NIÑOS E IDENTIFICAR LOS ERRORES Y DIFICULTADES COMUNES.					
		INDICADORES VERIFICABLES	VALORACIÓN		
			V 1	V...	V ...
1		Cuenta con instrumentos de evaluación que le permiten conocer el nivel de aprendizaje de sus estudiantes (lista de cotejo, registro, otros)			
2		Aplica diversas técnicas e instrumentos de evaluación durante el proceso enseñanza aprendizaje.			
3		Evalúa a sus estudiantes usando instrumentos diferenciados.			
4		Ejecuta procesos de evaluación formativa y/o sumativa a los/as estudiantes en la sesión de aprendizaje teniendo en cuenta las competencias y capacidades e indicadores.			
5		Usa el anecdotario para registrar sucesos relevantes de sus estudiantes.			
6		Promueve la autoevaluación, coevaluación y metacognición, como proceso de retroalimentación para el aprendizaje.			
RESULTADO DE LA VISITA					

N o	COMPETENCIA DOCENTE N 3: EVALUAR SUS ESTRATEGIAS Y MEJORAR SU DIDACTICA EN LAS ÁREAS FUNDAMENTALES							
			INDICADORES VERIFICABLES			VALORACIÓN		
			V1.	V ...	V ...			
1		Problematiza y/o plantea el reto o conflicto cognitivo como parte del proceso para desarrollar competencias.						
2		Comunica con claridad el propósito de la sesión y las actividades previstas.						
3		Desarrolla estrategias para recoger saberes y generar nuevos aprendizajes, teniendo en cuenta, el enfoque de las áreas.						
4		Desarrolla estrategias para atender a los estudiantes en forma simultánea y diferenciada.						
5		Acompaña a los estudiantes según su ritmo y estilos de aprendizajes.						
6		Se comunica asertivamente respetando ideas y opiniones de sus estudiantes.						
7		Reconoce el esfuerzo individual o grupal de los estudiantes mediante una comunicación estimulante y/o positiva (<i>mediante palabras o gestos motivadores</i>).						
8		La estrategia planificada promueve aprendizajes significativos en sus estudiantes						
9		Promueve relaciones horizontales, fraternas, colaborativas entre los estudiantes creando un clima de confianza y armonía.						
RESULTADO DE LA VISITA								

N°	COMPETENCIA DOCENTE N 4: MEJORAR SU GESTIÓN DEL TIEMPO EN EL SALÓN DE CLASES.			
	INDICADORES VERIFICABLES	VALORACIÓN		
		V1	V...	V...
1	Utiliza el mayor tiempo en actividades pedagógicas, que generan aprendizajes significativos en los estudiantes.			
2	Dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta las características de los procesos pedagógicos.			
3	Cumple y respeta el horario establecido de acuerdo a los planes curriculares de mi I.E. (Inicial y Primaria) según la RSG 2378-2014-MINEDU			
4	Comunica al estudiante los tiempos que emplearan en determinadas actividades durante el desarrollo de la sesión.			
RESULTADO DE LA VISITA				

N°	COMPETENCIA DOCENTE N 5: OPTIMIZAR EL USO DE LOS MATERIALES Y RECURSOS DISPONIBLES EN EL AULA			
	INDICADORES VERIFICABLES	VALORACIÓN		
		V1	V...	V...
1	Utiliza materiales y/o R.E, oportunamente, que ayudan al desarrollo de las actividades de aprendizaje.			
2	El material estructurado o no estructurado empleado en las sesiones de aprendizaje despierta el interés y creatividad de los estudiantes generando aprendizajes significativos.			
3	Utiliza de manera pertinente los cuadernos y textos del MINEDU en las sesiones de aprendizaje.			
4	Los sectores se encuentran implementados con materiales y/o recursos educativos			
5	Acompaña y orienta a los/as estudiantes, sobre el uso de los materiales, en función del aprendizaje lograr.			
6	Los materiales y recursos didácticos se encuentra al alcance de los estudiantes			
7	El docente usa materiales educativos que respondan a la necesidad del estudiante.			
8	Promueve en sus estudiantes la conservación de los materiales y los recursos educativos.			
RESULTADO DE LA VISITA				

ESCALA DE VALORACIÓN

COMPETENCIA 1	INICIO	PROCESO	LOGRADO	RESULTADO		
		1-11	12-27	28- 33	V__	V__
COMPETENCIA 2	INICIO	PROCESO	LOGRADO	RESULTADO		
		1-6	7-14	15-18	V__	V__
COMPETENCIA 3	INICIO	PROCESO	LOGRADO	RESULTADO		
		1-9	10-22	23- 27	V__	V__
COMPETENCIA 4	INICIO	PROCESO	LOGRADO	RESULTADO		
		1-4	5-9	10-12	V__	V__
COMPETENCIA 5	INICIO	PROCESO	LOGRADO	RESULTADO		
		1-8	9-19	20- 24	V__	V__

ESCALA DE VALORACIÓN GENERAL

INICIO	PROCESO	LOGRADO	RESULTADO GENERAL		
f) g) 1 - 38	39 - 94	95 - 114	V.....	V.....	V.....
COMPROMISOS					
VISITA 1		VISITA.....		VISITA	
.					

FIRMAS Y FECHAS

VISITAS	NOMBRE DE LA SESIÓN	FECHA	FIRMA
VISITA N°			



Participando de taller con los docentes de la zona rural de Pomalca.





Trabajando con los docentes sobre el uso adecuado de materiales estructurado.



Con los docentes en la ejecución de las sesiones de aprendizaje.



Asesoramiento personalizado en la planificación de sus unidades didácticas.



Realizando encuentros familiares con padres de familia.



Planificando unidades didácticas con los docentes de Pomalca .



Docente el 1° 2° y 3° grado, desarrollando su sesión de aprendizaje.