

ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO DE LOS DIRECTIVOS Y EL DESEMPEÑO DEL PROFESOR

PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE DIRECTORS AND THE PERFORMANCE OF THE TEACHER

APOIO PEDAGÓGICO DOS DIRETORES E A ATUAÇÃO DO PROFESSOR

Recibido: 19 de setiembre del 2021

Aprobado: 16 de noviembre del 2021

Irma Gladys **LOPEZ RIVERA**¹

Nalda Guadalupe **DAMIÁN NUÑEZ**²

Resumen

Este trabajo es el resumen de una investigación que tuvo por objetivo determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desarrollo docente en el aula en los profesores de instituciones educativas públicas del nivel primario de la Red 19 de la UGEL N.º 04 de la ciudad de Lima Metropolitana en el año 2019. Para ello se planteó una investigación cuantitativa con un diseño de investigación descriptivo correlacional aplicada a una muestra de 117 docentes seleccionados de manera probabilística, a quienes se les solicitó que respondieran una encuesta de 20 ítems sobre el acompañamiento pedagógico. El desempeño se midió utilizando rúbricas desarrolladas para tal fin. Los resultados estadísticos indican que no existe una relación entre el acompañamiento pedagógico y el desarrollo docente en la población evaluada.

Palabras clave: Acompañamiento pedagógico; desarrollo docente; involucramiento; rúbrica.

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://orcid.org/0000-0003-0731-2659>

² Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://orcid.org/0000-0002-9726-5800>

Abstract

This research work is the summary of an investigation that had to determine the relationship between pedagogical accompaniment and teacher development in the classroom, in teachers of public educational institutions at the primary level of Network 19 of UGEL N ° 04 of the city of Metropolitan Lima in 2019. For this, a quantitative research was proposed with a correlational descriptive research design; applied to a sample of 117 teachers selected in a probabilistic way, teachers have been asked to answer a survey of 20 items on pedagogical accompaniment, performance was measured using rubrics developed for this purpose. The statistical results indicate that there is no relationship between pedagogical support and teacher development in the population evaluate.

Keywords: Pedagogical accompaniment; teacher development; involvement; rubric.

Introducción

Desde hace varias décadas atrás, aunque mucho más en la actualidad, hay una gran preocupación por la calidad educativa, no solo en el Perú sino también en diversos países de América Latina, ya que todos ellos tienen en común problemas en el ámbito educativo. Por esa razón, han elaborado diversas políticas educativas con la finalidad de mejorar y contrarrestar dicha problemática, pero según estudios realizados por investigadores, los cambios que se han logrado no han sido tan esperanzadores con relación a la calidad educativa y al avance de sus países.

Frente a tales situaciones, en el 2002, se reunieron representantes de 34 países en La Habana, Cuba, donde se llevó a cabo la Primera Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). En ella respaldaron al proyecto que tenía por finalidad “trabajar juntos en torno a estrategias y metas comunes que aseguren la equidad de oportunidades y la calidad de la educación” (p. 15). En esta reunión, los países mostraron su preocupación por los elevados índices de bajo rendimiento de los estudiantes. “Este proyecto permite la intervención en el sistema educativo y su contexto, la escuela, los directivos y los docentes a través del programa de acompañamiento pedagógico” (p. 15). El acompañamiento pedagógico fue una de las tantas medidas que acordaron para apoyar al docente y, de esta manera, optimizar su desarrollo y desempeño dentro de las aulas.

Por su parte, la UNESCO y diversos organismos internacionales brindaron apoyo a los países para fortalecer las acciones de asesoramiento y evaluación, a través de la elaboración de indicadores que ayuden a determinar los progresos logrados durante la

realización del PRELAC. Asimismo, la UNESCO manifestó su compromiso para apoyar las medidas adoptadas que vayan acorde con los objetivos del proyecto y a los planes de una educación para todos. Así también planteó que el apoyo y asesoramiento al docente se efectúe a través de unidades de asistencia, vale decir, “aspectos relacionados a su mejora laboral, tanto en la ejecución de su trabajo, como en su formación profesional, buscando que el docente se sienta satisfecho al realizar su función educadora” (p. 15). La calidad de las instituciones educativas dependerá de la capacidad organizativa y directiva que tenga el director, en tanto, el equipo, incluido el director, ejerza un liderazgo que les permita desarrollarse como equipo, de manera personal y que les permita el desarrollo profesional, y esto a la vez, repercutirá en su trabajo pedagógico y en el buen desempeño de los estudiantes.

Para entender en qué consiste el acompañamiento pedagógico, se tomarán algunas definiciones que más concuerdan con los fines de la presente investigación.

El MINEDU lo define como:

Una estrategia de formación docente en servicio centrada en la escuela, la misma que mediada por el acompañante promueve en los docentes –de manera individual y colectiva– la mejora de su práctica pedagógica a partir del descubrimiento de los supuestos que están detrás de ella, la toma de conciencia e implementación de los cambios necesarios para forjar de manera progresiva su autonomía profesional e institucional y la consecución de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. (p. 7)

Lo que refiere la cita es que el acompañamiento pedagógico es una estrategia para que el docente, en servicio, siga desarrollándose de manera individual y agrupada, y esto que se refleje de manera positiva, en el desempeño de su práctica pedagógica a partir del descubrimiento de sus propias habilidades y capacidades, y de esta manera tome conciencia e implemente cambios necesarios y pertinentes para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, además del progreso de su autonomía profesional e institucional.

Por otro lado, Ortiz & Soza definen el acompañamiento pedagógico como la “acción que radica en el monitoreo y seguimiento, que se les debe brindar a los docentes, con el fin de elevar la calidad educativa y motivarlos, a través de las recomendaciones, ya que ellos son la clave del proceso docente educativo” (p. 7). Además, es importante recordar que las labores

de supervisión y acompañamiento son parte de las funciones que desempeñan los líderes formativos.

En esta línea, el acompañamiento pedagógico se convierte en un instrumento de gestión que permite el perfeccionamiento del desempeño de los docentes, a través de los seguimientos e indicaciones que ofrece el acompañante.

El máximo organismo que supervisa y orienta la educación peruana (MINEDU) ha determinado que se brinde acompañamiento pedagógico en las instituciones educativas, con la finalidad mejorar el buen desempeño de los docentes, por ende, mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y contar con la calidad educativa de la que tanto se habla hoy en día.

Asimismo, Hinostroza, citado por Ortiz & Soza, sostiene que el acompañamiento pedagógico es:

El acto de ofrecer asesoría continua, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica, a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente en temas relevantes a su práctica, orientada a fortalecer su desempeño por la vía de la asistencia técnica; se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad ni jerarquía. (p. 7)

En esta cita el autor sostiene que el acompañamiento pedagógico es una acción de asesoramiento por parte de una persona especializada o capacitada, quien realiza visitas, apoya y ofrece asesoría de manera permanente al docente en temas relacionados primordialmente, a su desempeño dentro de las aulas y en la institución, en general. Este asesoramiento consiste en intercambiar experiencias entre el asesor y el asesorado, sin tener en cuenta la jerarquía.

Por otro lado, Vera define el acompañamiento pedagógico como:

Una estrategia para la formación de docentes en servicio, la misma que se da en forma sistemática y permanente a través de una observación participante y en forma reflexiva. Aquí se registra toda información que nos sirva para luego orientar y asesorar al docente

acompañado con estrategias para su formación y colaboración mutua acerca de los procesos tanto pedagógicos como didácticos que ocurren en el aula y de las condiciones que intervienen en el proceso de aprendizaje. (p. 19)

Lo que refiere la cita es que el acompañamiento pedagógico es una estrategia que sirve para la formación de los docentes que se encuentran en estado de servicio activo, esta se da de manera metódica y constante a través de la observación objetiva y crítica. En ella se anota la información que va a servir para la orientación del docente, la misma que ayudará a mejorar las condiciones que son parte del proceso enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, Callomamani, citado por Bromley C., definió el acompañamiento pedagógico como:

El conjunto de procedimientos que se realizan mediante actividades, específicamente orientadas a alcanzar datos e informaciones relevantes para mejorar las prácticas pedagógicas del docente, buscando lograr el cambio de los patrones de conducta y de actuación de las personas comprometidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 20)

En esta cita, el autor asevera que el acompañamiento pedagógico es un cúmulo de programaciones que se orientan a lograr o buscar información selecta para mejorar la práctica docente, buscando el cambio tanto en la conducta como en las actuaciones de los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, después de estas definiciones, es preciso sostener que el acompañamiento pedagógico es un conjunto de procedimientos que se llevan a cabo mediante estrategias para brindar asesoría a un docente en servicio. Ello se realiza mediante visitas de apoyo e intercambio de ideas entre acompañante y acompañado, con la finalidad de obtener información que permita encontrar los puntos de falencia del acompañado y, de esta manera, buscar la mejora de sus habilidades y, por ende, la mejora de la calidad educativa.

La importancia del acompañamiento pedagógico al docente en servicio tiene una gran importancia. A continuación, se mostrarán las razones por las que se considera que se debe desarrollar en las escuelas. Ortiz & Soza sostienen que “el acompañamiento pedagógico al docente brinda seguridad, confianza y una oportuna orientación y afianzamiento de las

praxis que impulse el desarrollo personal y profesional” (p. 21). Este servicio se orienta a ofrecer asesorías planificadas y continuas que permite la interacción respetuosa de los conocimientos obtenidos por los directores, el personal jerárquico, docentes y los encargados de la coordinación de programas, con la finalidad de mejorar los aprendizajes de los estudiantes, el desempeño de los docentes y de la administración de la institución educativa.

El desarrollo docente es un proceso que se da durante toda la vida pedagógica de un docente, desde su formación académica hasta la práctica que realiza dentro del aula. Sin embargo, el concepto de “desarrollo profesional” es “el que se adapta mejor a la concepción del profesor como profesional de la enseñanza. Asimismo, “el concepto de “desarrollo” tiene una connotación de evolución y continuidad, que supera la tradicional yuxtaposición entre formación inicial y perfeccionamiento de los profesores” (p. 43).

Por otro lado, Rudduck, citado por Marcelo G. , se refiere al desarrollo profesional como “la capacidad de un profesor para mantener la curiosidad acerca de la clase; identificar intereses significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje; valorar y buscar el diálogo con colegas expertos como apoyo en el análisis de los datos” (p. 43). En este sentido, el desarrollo profesional docente se caracteriza por la actitud permanente de investigación, de curiosidad, de interrogantes y problemas, y por supuesto, de encontrar soluciones a dichos problemas e interrogantes.

Por lo sostenido previamente, Marcelo menciona que el desarrollo profesional es un instrumento indispensable para mejorar el desempeño escolar, asimismo agrega:

Estamos lejos de los momentos en los que se pensaba que el bagaje de conocimientos adquiridos en la formación inicial docente, unido al valor de la experiencia como fuente de aprendizaje en la práctica, podría resultar suficiente para ejercer el trabajo docente. Los vertiginosos cambios que se están produciendo en nuestras sociedades nos inducen a creer que el desarrollo profesional, lejos de ser una cuestión voluntaria y casual, se ha convertido en una necesidad de cualquier profesional. (p. 44)

Lo que refiere la cita es que no es suficiente el conocimiento adquirido durante la formación docente, ni tampoco el valor de la experiencia para garantizar un buen desempeño en las aulas. Debido a los diferentes cambios que se han producido a lo largo de los años, se

ha vuelto necesario el desarrollo docente, que implica la constante indagación, actualización, especialización, etc.

Por otra línea, otros autores sostienen que el desarrollo profesional de los docentes es un proceso que se da de manera individual o de manera colectiva, y que se manifiesta a través de diversas experiencias. Así, Heldeman, citado por Marcelo (2015) sostiene que:

El desarrollo del profesorado va más allá de una etapa informativa; implica la adaptación a los cambios con el propósito de modificar las actividades instruccionales, el cambio de actitudes de los profesores y mejorar el rendimiento de los estudiantes. El desarrollo del profesorado se preocupa por las necesidades personales, profesionales y organizativas. (p. 44)

La cita refiere que el desarrollo docente no se estanca en la etapa informativa, sino que implica un proceso en el que el docente muestra sus habilidades para adaptarse a los diferentes cambios, con la finalidad de mejorar su práctica en las aulas, y así mejorar el rendimiento de los estudiantes. El desarrollo docente se ha descrito con gran amplitud, ya que incluye diversas actividades que pretenden optimizar las habilidades, cualidades y actuaciones en los diversos roles.

Por su parte, Day, citado por Marcelo , sostiene que el desarrollo docente comprende diversas experiencias de aprendizaje, unas espontáneas y otras planificadas, y conscientes que intentan, de manera directa o indirectamente, favorecer a los docentes, al equipo y a la institución, a través de ellas a mejorar la calidad de la educación en las aulas. Asimismo, el autor agrega:

Es el proceso mediante el cual los profesores, solo o con otros, revisan, renuevan y desarrollan su compromiso como agentes de cambio, con los propósitos morales de la enseñanza y mediante los cuales adquieren y desarrollan conocimiento, habilidades e inteligencia emocional, esenciales para un buen pensamiento profesional, la planificación y práctica con los niños, los jóvenes y sus compañeros, a lo largo de cada una de las etapas de vida como docente. (p. 45)

En esta misma línea, Bredeson, citado por Marcelo , manifiesta que el desarrollo profesional es una “oportunidad de aprendizaje que promueven en los educadores

capacidades creativas y reflexivas que les permiten mejorar su práctica” (p. 45). El autor señala que el desarrollo docente es un aprendizaje constante y permanente y ofrece la oportunidad a los docentes para aplicar sus aprendizajes a situaciones prácticas, de tal manera que brinden respuesta a las necesidades del quehacer diario.

Finalmente, se puede afirmar que el desarrollo docente es un proceso de aprendizaje e innovación continuos y permanentes, que va más allá de la acumulación de información en la formación del docente. Se trata de la aplicación de los conocimientos a la práctica docente, es decir, remite al trabajo propiamente dicho, ya que el desarrollo docente incluye innumerables oportunidades para mejorar la práctica en las aulas, y por ende, mejorar la calidad de los aprendizajes en los estudiantes.

Hasta hace pocos años atrás, se había hablado y escrito mucho acerca de la evaluación del desarrollo docente; sin embargo, en la práctica no habían cambiado, a diferencia de ahora que se está tratando de revertir hacia la calidad educativa.

Para verificar los aprendizajes en los estudiantes se han instaurado los sistemas de evaluación ordenados a los resultados y a los métodos de aprendizaje que se han propuesto, variando las tácticas y medios para la recolección de información. A su vez, Cano menciona que “otro de los elementos vinculados a la evaluación que ha variado ha sido la información acerca de los criterios de evaluación. Han pasado de ser algo reservado a considerar la conveniencia de que sean conocidos, transparentes y difundidos” (p. 266). En ese interés de facilitar y difundir los criterios y de mostrar el grado de trascendencia, se han empezado a usar comúnmente las rúbricas.

Ahora es necesario precisar en qué consiste o qué es una rúbrica. Cano lo define como:

Una herramienta de evaluación para comunicar expectativas de calidad. Por lo general las rúbricas están constituidas por filas y columnas. Las filas se usan para definir los diversos criterios que se usan para evaluar una tarea. Las columnas se usan para definir los niveles de desempeño en cada criterio. (p. 266)

En esta misma línea, Alsina y otros definen a la rúbrica como:

Un instrumento cuya principal finalidad es compartir los criterios de realización de las tareas de aprendizaje y de evaluación con los estudiantes y entre el profesorado. La rúbrica, como guía u hoja de ruta de las tareas, muestra las expectativas que alumnado y profesorado tienen y comparten sobre una actividad o varias actividades, organizadas en diferentes niveles de cumplimiento: desde el menos aceptable hasta la resolución ejemplar, desde lo considerado como insuficiente hasta lo excelente. (p. 8)

La rúbrica es una de tantas herramientas que se usa para evaluar una tarea o un desempeño, además es un instrumento útil para la recolección de información. Asimismo, Cano agrega “una rúbrica es, como se ha indicado, un registro evaluativo que posee ciertos criterios o dimensiones a evaluar y lo hace siguiendo unos niveles o gradaciones de calidad y tipificando los estándares de desempeño” (p. 267). Además, como lo indica Cano no existe instrumento bueno o malo.

Por ello parece claro que no todas las dificultades asociadas a los procesos de evaluación pueden resolverse con las rúbricas y que las esperanzas idealizadas que aspiran a que la rúbrica aporte objetividad y rigor a la evaluación de ciertos aprendizajes que, por su naturaleza, son menos “objetivables” o más cualitativos, pueden generar frustración al no hallar respuesta a las inquietudes que las han generado. (pág. 267)

Respecto a la cita se puede decir que, si bien la rúbrica puede medir algunas capacidades, tampoco se puede confiar todo en ella, porque muchas veces se requiere mayor objetividad en los resultados, y la rúbrica no tiene muchos alcances. Por ello, para usar una rúbrica se debe analizar su pertinencia, es decir, analizar si lo que se quiere medir, va a obtenerse con dicho instrumento. En pocas palabras, este instrumento tiene sus ventajas y desventajas.

Después de haber visto la definición de la rúbrica, en las siguientes líneas se plasmarán los pasos que se debe seguir para la aplicación de las rúbricas, a continuación, se detalla cada paso:

Paso 1. Prepararse para la observación; en este paso, se informa al docente y se programa el tiempo necesario.

Paso 2. Realizar la observación; en este paso el observador debe ubicarse a un lado en el aula y mantenerse en silencio sin intervenir, debe tomar notas detalladas.

Paso 3. Calificar la observación; el aplicador debe calificar lo más rápido posible, debe analizar cada rúbrica de manera detallada. Debe ser lo más objetivo posible y debe aplicar cada rúbrica por separado, y finalmente, calificar cada observación independientemente.

Para finalizar, se puede señalar que la rúbrica no es un único instrumento que puede medir el desarrollo docente, sin embargo, en los últimos tiempos, se ha convertido en la más usada. Si bien tiene sus beneficios en la recolección de información, también hay que recalcar que no debe ser el único instrumento para medir el desarrollo de los docentes, ya que este instrumento no es holístico, como debe ser el desarrollo docente, por ende, si se desea conocer de manera general, se deben usar varios instrumentos para poder actuar de manera prudente frente a los resultados obtenidos.

Metodología

Para el proceso de investigación se identificaron las siguientes variables:

X: El desarrollo docente en el aula

Y: Acompañamiento pedagógico

A cada variable se le ha identificado sus dimensiones según se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1. Dimensiones de la variable.

| VARIABLE | DIMENSIÓN | IDENTIFICACIÓN |
|-------------------------------------|---|----------------|
| X: El desarrollo docente en el aula | Ambientación | X1 |
| | Involucramiento | X2 |
| | Regulación | X3 |
| | Evaluación | X4 |
| | Promociones | X5 |
| Y: Acompañamiento pedagógico | Planificación colegiada | Y1 |
| | Clima de acompañamiento | Y2 |
| | Conducción del proceso de enseñanza | Y3 |
| | Evaluación de las actividades pedagógicas | Y4 |
| | Intervención | Y5 |

El diseño de investigación establecido es descriptivo este diseño intenta establecer la relación entre las variables de estudio que en este caso son:

X: El desarrollo docente en el aula y

Y: Acompañamiento pedagógico.

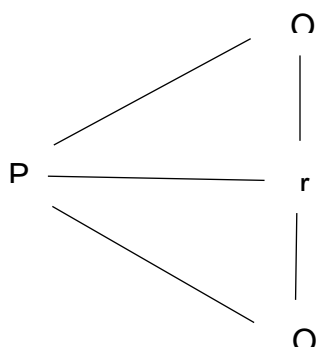


Figura 1. Diseño de investigación

Donde:

P: La población

Oy: El desarrollo docente en el aula

Ox: Acompañamiento pedagógico

r: Relación entre las variables

Tabla 2. Operacionalización de las variables

| VARIABLE | DIMENSIÓN | ÍTEMS | ÍTEM | PUNTAJE |
|---------------------------------|---|---|------|---------|
| Y: Acompañamiento pedagógico | Y1: Planificación colegiada | Se planifica con antelación el acompañamiento. | 1 | [1-5] |
| | | Los directivos realizan reunión para la planificación del acompañamiento directivo. | 2 | |
| | | Se realiza una comunicación adecuada para el acompañamiento. | 3 | |
| | Se comunica el instrumento para el acompañamiento pedagógico. | 4 | | |
| | Y2: Clima de acompañamiento | El acompañamiento se realiza en un ambiente agradable. | 5 | |

| | | |
|---|---|----|
| | El directivo no interviene el desarrollo de las actividades. | 6 |
| | El docente no se siente intimidado por la presencia del directivo. | 7 |
| | Los estudiantes no se sienten intimidados por la presencia del directivo. | 8 |
| Y3: Conducción del proceso de enseñanza | El directivo presta atención a las actividades realizadas en el desarrollo de la sesión. | 9 |
| | El directivo solicita y lee con anticipación el documento de planificación de la sesión de aprendizaje. | 10 |
| | El directivo muestra interés por las estrategias o técnicas realizadas. | 11 |
| | El directivo sigue la sesión de aprendizaje y la compara con el documento de planificación. | 12 |
| Y4: Evaluación de las actividades pedagógicas | Al momento de realizar la evaluación el directivo explica el punto a punto el porqué de la nota, haciendo referencia las actividades realizadas en el aula. | 13 |
| | El directivo hace referencias a las actividades realizadas en clase. | 14 |
| | El directivo valora las fortalezas del docente. | 15 |
| | El directivo indica como mejorar las actividades y planificación de la sesión de clase. | 16 |
| Y5: Intervención | Los resultados tienen repercusiones favorables como docente de la IE. | 17 |

| | | | | |
|----------------------------------|---------------------|--|---------|---------|
| | | Los resultados del acompañamiento son reconocidos por los directivos | 18 | |
| | | El directivo lleva un seguimiento del desarrollo del acompañamiento. | 19 | |
| | | Siento que el acompañamiento tiene importancia para mi labor docente. | 20 | |
| El desarrollo docente en el aula | X1: Involucramiento | Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje | Rúbrica | [0-100] |
| | X2: Promociones | Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico | Rúbrica | |
| | X3: Evaluación | Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza. | Rúbrica | |
| | X4: Ambientación | Propicia un ambiente de respeto y proximidad | Rúbrica | |
| | X5: Regulación | Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes | Rúbrica | |

La población para la investigación está integrada por el conjunto de profesores de la Red 19 de la UGEL N.º 4 de Lima Metropolitana en el año 2019.

El cálculo de la muestra se lleva a cabo siguiendo la siguiente fórmula de Rustom (2015, p. 95):

$$n = \frac{N x Z_{\alpha}^2 x P x Q}{d^2 x (N - 1) + Z_{\alpha}^2 x P x Q}$$

Figura 2. Cálculo de la muestra.

En donde:

N = Tamaño de la población.

Z_{α} = Nivel de confianza.

P = Probabilidad de éxito o proporción esperada.

Q = Probabilidad de fracaso.

d = Precisión (error máximo admisible en términos de proporción).

Para la selección de la muestra se utilizó un muestreo probabilístico, es decir, de las diferentes instituciones educativas.

Tabla 3. Cálculo de la muestra.

| CÁLCULO DE TAMAÑO DE MUESTRA | |
|------------------------------|---------|
| Población (N) | 248 |
| Z_{α} (95%) | 2.58 |
| P | 0.5 |
| Q | 0.5 |
| d | 0.087 |
| Tamaño de la muestra (n) | 116.79" |

Se obtuvo una muestra de cien profesores de la Red 19 de la UGEL N.º 04 de Lima Metropolitana en el año 2019 con una reacción del 0.087 y con un nivel de confianza del 95%. Debe tenerse en cuenta que la muestra no ha sido estratificada, pues se ha considerado una investigación relacional y el muestreo estadístico, por lo que la población se considera como una sola, puesto que la variable nominal institución educativa no es relevante para el propósito del presente trabajo.

Resultados y Discusión

Al plantearse la hipótesis nula y alterna se busca establecer el nivel relación entre las variables mediante el coeficiente de correlación Pearson; este coeficiente fluctúa entre -1 y 1 mostrando que la correlación es inversa o directa respectivamente; en el caso que este coeficiente toma valores muy cercanos a 0 se dirá que la correlación es nula o no existe correlación. Así se plantean las hipótesis:

H0: No existe relación entre el acompañamiento pedagógico y el desarrollo docente en el aula, en los profesores de instituciones educativas públicas del nivel primario de la Red 19 de la UGEL N.º 04 de la ciudad de Lima Metropolitana en el año 2019.

H1: Existe relación entre el acompañamiento pedagógico y el desarrollo docente en el aula, en los profesores de instituciones educativas públicas del nivel primario de la Red 19 de la UGEL N.º 04 de la ciudad de Lima Metropolitana en el año 2019.

Para determinar cuál de las dos hipótesis estadísticas se tomará, es necesario tener un criterio que sirva como prueba para tomar la decisión, de allí que se siguiera el siguiente enunciado. “Si el Valor $p \geq 0.05$ se acepta la Hipótesis Nula (H0). Si el Valor $p < 0.05$ se acepta la Hipótesis Alternativa (Ha)” (Supo, 2014). Por tanto, es necesario observar el coeficiente de significancia, por ello se presentan las siguientes pruebas.

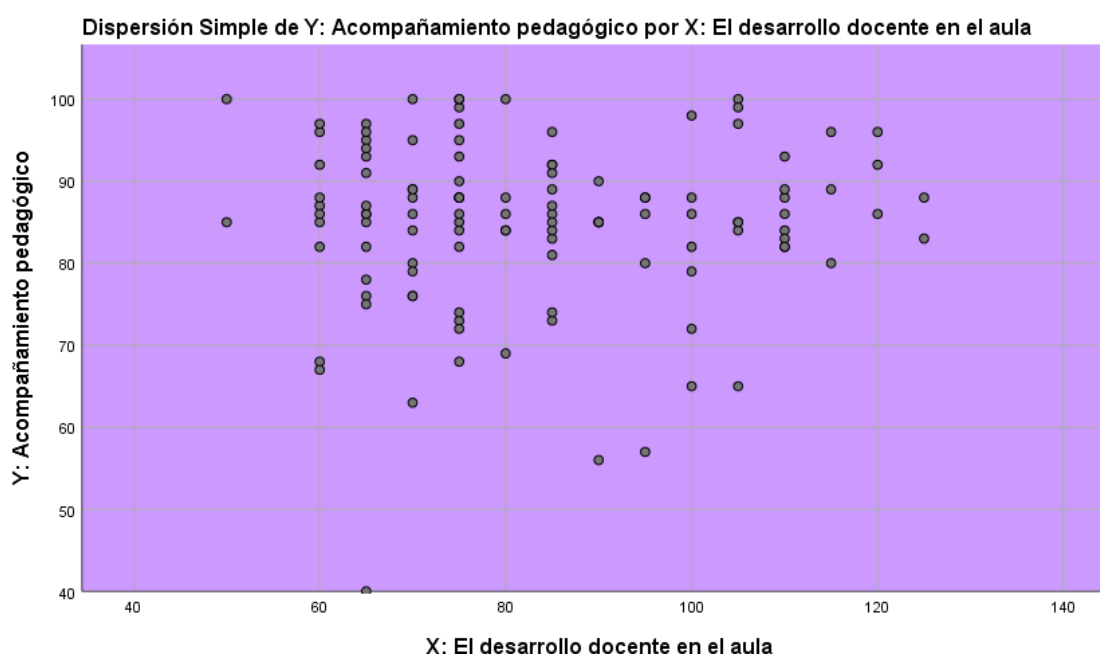


Figura 3. Diagrama de dispersión la prueba de hipótesis.

Tabla 4. Correlación HG.

| Correlación | | Y: Acompañamiento pedagógico |
|-------------------------------------|------------------------|------------------------------|
| X: El desarrollo docente en el aula | Correlación de Pearson | ,025 |
| | Sig. (bilateral) | ,785 |
| | N | 117 |

Se observa que el coeficiente de Pearson es igual 0.025 que es muy cercano a 0 indicando que no existe relación, además el coeficiente de significancia bilateral (sig) toma un valor de 0.785 evidentemente más elevado que el límite asumido 0.05, esto indica que no se evidencian pruebas suficientes para aceptar la hipótesis alternativa, por lo que se decide aceptar la hipótesis nula, por tanto, se afirma: “No existe relación entre el acompañamiento pedagógico y el desarrollo docente en el aula, en los profesores de instituciones educativas públicas del nivel primario de la Red 19 de la UGEL N.º 04 de la ciudad de Lima Metropolitana en el año 2019”.

Tabla 5. Coeficiente de variación.

| | X1 | X2 | X3 | X4 | X5 | X | Y1 | Y2 | Y3 | Y4 | |
|----------|--------|--------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Válido | 117 | 117 | 117 | 117 | 117 | 117 | 117 | 117 | 117 | 117 | |
| Perdidos | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| 16.79 | 14.36 | 15.17 | 18.63 | 18.25 | 83.21 | 17.59 | 13.05 | 17.85 | 18.62 | 17.96 | |
| 4.7 | 4.128 | 3.990 | 4.286 | 4.321 | 18.235 | 2.557 | 4.597 | 2.879 | 2.392 | 2.663 | |
| 55 | 28.31% | 28.75% | 26.3% | 23% | 23.68% | 21.92% | 14.54% | 35.22% | 16.13% | 12.85% | 14.83% |

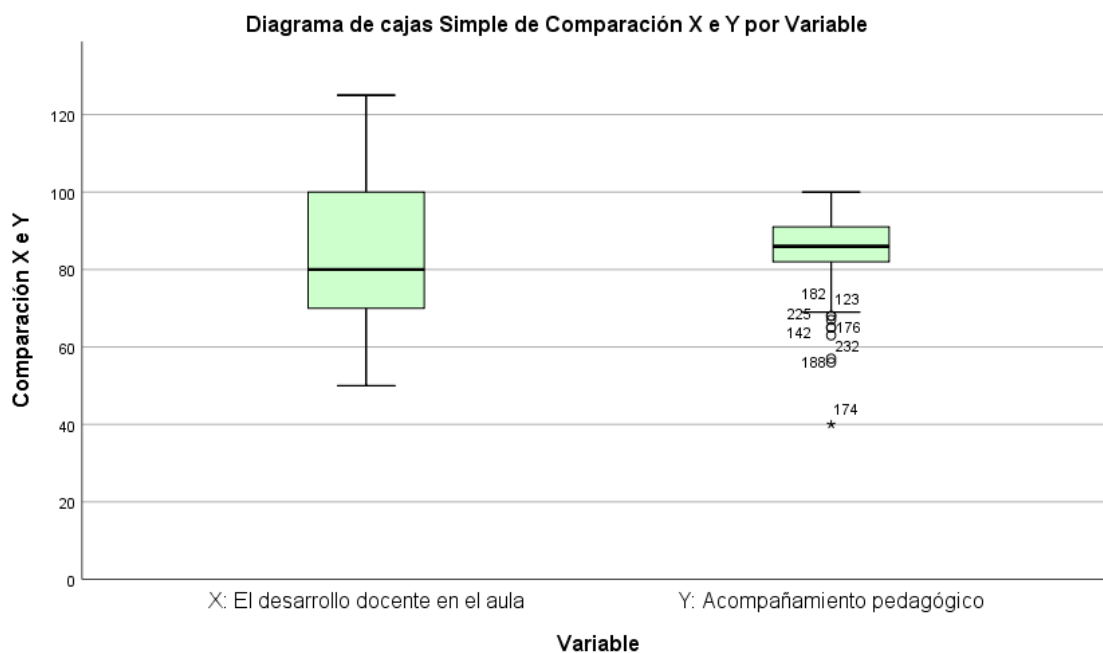


Figura 4. Diagrama de cajas entre el desarrollo docente en el aula y el acompañamiento pedagógico.

De la información mostrada, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

La variable con un nivel de homogenización más elevado es la variable Y: Acompañamiento pedagógico, con un coeficiente de variación de 11.84%, lo cual muestra que los docentes consideran de manera muy semejante el acompañamiento pedagógico. Esta consideración tiene un nivel muy alto favorable para el proceso.

La dimensión con más desarrollo homogéneo en la variable Y es la dimensión Acompañamiento pedagógico, es Y4: Evaluación de las actividades pedagógicas con un coeficiente de variación = 12.85%, lo cual indica que los docentes consideran que el proceso de evaluación del acompañamiento pedagógico tiene repercusiones fundamentales e importantes y directas con su trabajo y desarrollo profesional.

La dimensión con más desarrollo homogéneo en la variable X: El desarrollo docente en el aula es X4: Ambientación con un coeficiente de variación = 23%. Mostrando que al desarrollar una sesión de clase es la promoción del respeto y proximidad su mayor fortaleza.
 X: El desarrollo docente en el aula.

Conclusiones

- Se concluye que no existe relación entre el acompañamiento pedagógico y el desarrollo docente en el aula en los profesores de instituciones educativas públicas del nivel primario de la Red 19 de la UGEL N.º 04 de la ciudad de Lima Metropolitana en el año 2019, tanto en las pruebas a nivel cuantitativo (Prueba de correlación de Pearson) como a nivel cualitativo.
- Existe un nivel alto de desarrollo del acompañamiento pedagógico con un gran nivel de acumulación de la población en altos niveles y una media 83.21.
- Existe un nivel alto de la variable el desarrollo docente en el aula; con una media de 83,21.
- La variable con un nivel de homogenización más elevado es la variable Y: Acompañamiento pedagógico en comparación con el desarrollo docente en el aula, puesto que la primera variable muestra un coeficiente de variación = 11.84% menor a 21.9.
- La dimensión con mayor nivel de homogeneidad de la variable Y: Acompañamiento pedagógico, es dimensión Y5: Evaluación de las actividades pedagógicas = 12.85%.
- La dimensión con un nivel de desarrollo de homogeneidad más elevado, en la variable X: El desarrollo docente en el aula, es X4: Ambientación con un coeficiente de variación = 23%.

Referencias Bibliográficas

Alsina M., J., Arguilla I., A., Aróztegui T., M., Arroyo C., J., Badia M., M., Carreras M., A., Vila M., B. Rúbricas para la evaluación de competencias. Barcelona: Octaedro, S.L. (2013).

Bromley C., Y. M. Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N.º 05, El Agustino, Lima 2017 (Tesis inédita para obtener el grado de Bachiller). Lima: UCV. (2017).

Camarena H., M. L. Acompañamiento pedagógico según percepción del docente en las Instituciones Educativas de la Red 24, Comas, 2018 (Tesis inédita para optar el grado de Magíster en Administración de la Educación). Lima: UCV. (2018).

Cano E., E. Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 265-280. (2015).

Marcelo G., C. La evaluación del desarrollo profesional docente: de la cantidad a la calidad. Revista Brasileira de formación de profesores, 43-70. (2015).

MINEDU. Manual de uso de rúbricas de observación de aula. Lima: Lance Gráfico S.A.C. (2017).

Ortiz, R. D., Soza, M. G. Acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño docente en el centro escolar "Enmanuel Mongalo y Rubio" departamento de Managua distrito III, turno vespertino, en el II semestre del año 2014 (Tesis inédita para obtener el grado de pedagogo). Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. (2014).

Rustom, A. Estadística descriptiva, probabilidad e inferencia. Santiago: Facultad de Ciencias Agronómicas. (2015). Obtenido de <http://www.agren.cl/estadistica>

Vera V., G. J. Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en las instituciones educativas de primaria, Red Educativa N.º 18 – UGEL 06, Lurigancho, 2017. Lima: UCV. (2017).