

José María Cruz Villegas, Andrés Avelino Quintana Bayona,
Kleiber Adderly Ramírez Montalbán,
Aleida Huachez Chocán, Rene Rosales Palacios,
Gustavo Neptali Timana Cruz

Educación en transformación

Estrategias de acompañamiento pedagógico para
docentes y el futuro del aprendizaje

José María Cruz Villegas, Andrés Avelino Quintana Bayona, Kleiber Adderly Ramírez Montalbán, Aleida Huachez Chocán, Rene Rosales Palacios, Gustavo Neptali Timana Cruz

Educación en transformación

Estrategias de acompañamiento pedagógico para docentes y el futuro del aprendizaje

Atik Editorial



E15D N49-59 y Olivos, San Isidro. Código postal 170515.

Quito, Ecuador

Atik Editorial, es una iniciativa del Centro de Investigaciones CICSHAL y está a cargo del departamento de Comunicación y Difusión Científica.

www.atikeditorial.com

Citar como (APA 7)

Cruz Villegas, J. M., Quintana Bayona, A. A., Ramírez Montalbán, K. A., Huachez Chocán, A., Rosales Palacios, R., y Timana Cruz, G. N. (2025). *Educación en transformación. Estrategias de acompañamiento pedagógico para docentes y el futuro del aprendizaje*. Atik Editorial. <https://doi.org/10.46652/atikbook14>



Este título se publica bajo una licencia de Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0) la cual está disponible en: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

Se debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.

Las consultas relativas a la reproducción fuera del ámbito de esta licencia deberán enviarse al Departamento de Comunicación y Difusión Científica de CICS HAL a la siguiente casilla de correo: info@atikeditorial.com

Los enlaces a sitios web de terceros son facilitados por **Atik** Editorial de buena fe y a título meramente informativo. **Atik** Editorial declina toda responsabilidad por el material contenido en cualquier sitio web de terceros al que se haga referencia en esta obra.

Primera Edición: 2025

José María Cruz Villegas, Andrés Avelino Quintana Bayona, Kleiber Adderly Ramírez Montalbán, Aleida Huachez Chocán, Rene Rosales Palacios, Gustavo Neptali Timana Cruz©, Atik Editorial©

Educación en transformación. Estrategias de acompañamiento pedagógico para docentes y el futuro del aprendizaje

Education in transformation. Pedagogical accompaniment strategies for teachers and the future of learning

Educação em transformação. Estratégias de apoio pedagógico aos professores e o futuro da aprendizagem

Editorial: Atik Editorial

Materia Dewey: 371.3 - Métodos de instrucción y estudio

Clasificación Thema: JNT - Destrezas y técnicas de enseñanza, JNV - Equipamiento y tecnología educativas, aprendizaje asistido por ordenador (CAL)

Público objetivo: Profesional/Académico

Soporte: Digital

Formato: Epub (.epub)/PDF (.pdf)

Publicado: 2025-03-11

ISBN: 978-9942-7331-5-3

Disponible para su descarga gratuita en <http://atikeditorial.com>

Nota

La siguiente es una obra derivada, mejorada y actualizada de: *Modelo de gestión de acompañamiento para mejorar el desempeño laboral docente en una red educativa, la matanza, Morropón – Piura, 2023*, Jose Maria Cruz Villegas, Universidad César Vallejo 2023.

Aval de revisión por pares

El presente libro académico fue sometido al proceso de revisión por pares doble ciego. Por lo tanto, la investigación contenida en este libro cuenta con el aval de expertos en el tema, quienes han emitido un juicio objetivo del mismo, confirmando la validez y el nivel del manuscrito, constituyéndose una fuente confiable de consulta.

This academic book has been submitted to a double-blind peer review process. Therefore, the research contained in this book has the endorsement of experts in the field who have made an objective judgment of the same, confirming the validity and level of the manuscript, making it a reliable source of reference.



Autores/as

José María Cruz Villegas

Universidad César Vallejo | Piura | Perú

<https://orcid.org/0000-0002-5986-6250>

jcruzvillegas@gmail.com

Título profesional de licenciado en Educación por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, asimismo una segunda especialidad en acompañamiento pedagógico por la Universidad Peruana Cayetano Heredia también obtuvo el grado de maestría en docencia y gestión educativa y Grado de Doctor en Gestión Pública y Gobernabilidad por la Universidad César Vallejo.

Andrés Avelino Quintana Bayona

Universidad César Vallejo | Piura | Perú

<https://orcid.org/0000-0002-2571-0987>

quintanaandres925@gmail.com

Título profesional de Economista Universidad Nacional del Centro del Perú Huancayo; grado de maestría en proyectos de inversión Universidad Nacional de Piura; grado de Doctor en Gestión Pública y Gobernabilidad Universidad César Vallejo; ex docente contratado Universidad Nacional de Piura.

Kleiber Adderly Ramírez Montalbán

Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Piura | Piura | Perú

<https://orcid.org/0000-0002-8877-0987>

aderly10_10@hotmail.com

Estudio en la Escuela de educación Superior Pedagógica Pública de Piura, en el programa de Profesionalización Docente (PPD), optando el título bachiller en educación y de Licenciado en Educación por esta misma casa de estudios.

Aleida Huachez Chocán

Universidad César Vallejo | Piura | Perú

<https://orcid.org/0009-0007-4838-2887>

aleidahuacho70@gmail.com

Estudiante en el ISP Piura, optando el título de Licenciado en Educación por la Universidad Nacional Piura, asimismo estudie una maestría en docencia universitaria y gestión educativa la cual soy egresada en la universidad nacional de Piura.

Rene Rosales Palacios

Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Piura, Hno. Victorino Elorz Goicochea
| Sullana | Perú

<https://orcid.org/0009-0001-8238-4823>

rosalespalaciosrene76@gmail.com

Estudio en el Instituto de educación Superior Pedagógica Pública de Sullana, en el programa de Profesionalización Docente (PPD), optando el título Docente en educación Primaria. Así mismo estudie Bachiller en Educación en la UNT.

Gustavo Neptali Timana Cruz

Instituto Superior Pedagógico Piura | Piura | Perú

<https://orcid.org/0009-0005-1055-4933>

Estudio en la Escuela de educación Superior Pedagógico Pública de Piura, optando el título profesor en educación, estudios concluidos en maestría en la Universidad Nacional Piura.

Resumen

Este es un libro que se enfoca en la gestión y en una metodología específica para resolver problemas y aumentar la calidad de la educación. El acompañamiento pedagógico como estrategia de formación docente centrada en la escuela, mediado por el acompañante, que promueve en los docentes la mejora de su práctica pedagógica a partir del descubrimiento de los supuestos que la sustentan, la conciencia e implementación de los cambios necesarios para forjar progresivamente su autonomía profesional e institucional y el logro de la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Porque los estudios tradicionales de educación tratan al estudiante como un agente receptivo y a los profesores, como apóstoles de una noble causa, en vez de profesionales responsables de la formación de los agentes educativos de nuestra sociedad y el crecimiento económico del país. En este proceso, ambos interactúan para la transformación de la práctica pedagógica para avanzar el desarrollo humano.

Palabras clave:

Escuela, profesores, calidad de la educación, desarrollo profesional, apoyo pedagógico.

Abstract

This is a book that focuses on management and a specific methodology to solve problems and increase the quality of education. Pedagogical accompaniment as a school-centered teacher training strategy, mediated by the accompanier, that promotes in teachers the improvement of their pedagogical practice from the discovery of the assumptions that support it, the awareness and implementation of the necessary changes to progressively forge their professional and institutional autonomy and the achievement of the improvement of student learning. Because traditional educational studies treat the student as a receptive agent and teachers as apostles of a noble cause, instead of professionals responsible for the formation of the educational agents of our society and the economic growth of the country. In this process, both interact for the transformation of pedagogical practice to advance human development.

Keywords:

School, teachers, quality of education, professional development, pedagogical support.

Resumo

Este é um livro que se centra na gestão e numa metodologia específica para resolver problemas e aumentar a qualidade da educação. O acompanhamento pedagógico como estratégia de formação de professores centrada na escola, mediada pelo acompanhante, que promove a melhoria da prática pedagógica dos professores através da descoberta dos pressupostos que a sustentam, da consciencialização e implementação das mudanças necessárias para forjar progressivamente a sua autonomia profissional e institucional e da obtenção de melhores aprendizagens dos alunos. Porque os estudos educacionais tradicionais tratam o aluno como um agente recetivo e os professores como apóstolos de uma causa nobre, em vez de profissionais responsáveis pela formação dos agentes educativos da nossa sociedade e pelo crescimento económico do país. Nesse processo, ambos interagem para a transformação da prática pedagógica em prol do desenvolvimento humano.

Palavras-chave:

Escola, professores, qualidade do ensino, desenvolvimento profissional, apoio pedagógico.

Contenido

Autores/as	8
Resumen	10
Abstract	10
Resumo	11
Introducción	19
Capítulo 1	22
<i>Fundamentos teóricos de la gestión de acompañamiento pedagógico y el desempeño laboral docente</i>	22
<i>Sobre gestión de acompañamiento y desempeño docente</i>	23
<i>Dimensiones e indicadores de la gestión de acompañamiento pedagógico</i>	26
<i>Dimensiones e indicadores del desempeño laboral docente</i>	28
Capítulo 2	32
<i>El camino de la investigación: fundamentos y enfoques</i>	32
<i>El diseño: un mapa para explorar las variables</i>	33
<i>Indicadores</i>	34
<i>La brújula cuantitativa: midiendo lo intangible</i>	35
<i>Indicadores</i>	36
<i>Procedimientos</i>	38
<i>Método de análisis de datos</i>	38
<i>Ética: el faro de la investigación</i>	39
Capítulo 3	41
<i>Una radiografía crítica de la gestión de acompañamiento docente</i>	41
<i>Planificación: La base débil del acompañamiento</i>	42
<i>Análisis ligado a las hipótesis</i>	48
<i>Hipótesis general</i>	48
<i>Desempeño docente: Luces y sombras en el aula</i>	50

<i>El vínculo comprobado: Gestión de acompañamiento y desempeño docente</i>	51
<i>Conclusión analítica: Un llamado a la acción</i>	55
Capítulo 4	57
<i>Diagnóstico crítico de la gestión de acompañamiento docente</i>	57
<i>La crisis de la planificación en el acompañamiento docente</i>	58
<i>Limitaciones en la ejecución del acompañamiento pedagógico</i>	58
<i>El desempeño docente y su relación con el acompañamiento pedagógico</i>	59
<i>El desempeño docente y su relación con el acompañamiento pedagógico</i>	60
<i>Implementación de un modelo de mejora continua</i>	63
<i>Conclusiones</i>	65
<i>Recomendaciones</i>	66
Referencias	68

Lista de tablas

- Tabla 1. Nivel de valoración de la Gestión de acompañamiento según dimensiones e indicadores — 42
- Tabla 2. Caracterización de la variable independiente Gestión de acompañamiento — 43
- Tabla 3. Nivel de valoración del desempeño laboral docente según dimensiones e indicadores — 45
- Tabla 4. Caracterización de la variable dependiente Desempeño laboral — 46
- Tabla 5. Prueba de bondad de ajuste del modelo global. — 48
- Tabla 6. Prueba de bondad de ajuste de adecuación de datos — 49
- Tabla 7. Prueba Pseudo R cuadrado — 49
- Tabla 9. Prueba de bondad de ajuste del modelo global. — 50
- Tabla 10. Prueba de bondad de ajuste de adecuación de datos — 50
- Tabla 11. Prueba Pseudo R cuadrado — 51
- Tabla 12. Estimaciones de parámetros del modelo explicativo de los indicadores de la Gestión del acompañamiento a partir del desempeño laboral docente en su dimensión estrategias metodológicas — 51
- Tabla 13. Prueba de bondad de ajuste del modelo global. — 52
- Tabla 14. Prueba de bondad de ajuste de adecuación de datos — 52
- Tabla 15. Prueba Pseudo R cuadrado — 52
- Tabla 16. Estimaciones de parámetros del modelo explicativo de los indicadores de la Gestión del acompañamiento a partir del desempeño laboral docente en su dimensión Planificación de la enseñanza — 53
- Tabla 17. Prueba de bondad de ajuste del modelo global. — 53
- Tabla 18. Prueba de bondad de ajuste de adecuación de datos — 54
- Tabla 19. Prueba Pseudo R cuadrado — 54
- Tabla 20. Estimaciones de parámetros del modelo explicativo de los indicadores de la Gestión del acompañamiento a partir del desempeño laboral docente en su dimensión Evaluación. Intervalo de confianza al 95% — 54

EDUCACIÓN EN TRANSFORMACIÓN

Estrategias de acompañamiento pedagógico para
docentes y el futuro del aprendizaje

Introducción

La gestión de acompañamiento (GP) y el desempeño laboral docente (DLD) se viene convirtiendo en dos variables fundamentales para el logro de la calidad de servicio educativo, por lo que hace necesario conocer su problemática y cómo dependen o completan ente sí (Chávez y Oseda, 2021). La gestión de acompañamiento en todos sus niveles, enfrenta nuevas necesidades de aprendizaje, lo cual obliga especialmente a los países Latinoamericanos a incorporar nuevas estrategias y uso de herramientas para perfeccionar la práctica docente acorde con los nuevos requerimientos que se observan en el sector educativo; sin embargo, el acompañamiento aun no colma las expectativas para un mejor desempeño (Shulga, 2018).

En Latinoamérica, cuando en la gestión de acompañamiento se pierde de vista el carácter formativo que tiene la supervisión se distorsiona el rol del acompañante y como consecuencia, no llega la ayuda específica para el docente, dificultando los vínculos formativos con el acompañante (Ferrá, Díaz y García, 2018; Zeballos, 2020). Los resultados de evaluación del desempeño en promedio no son positivos, presentando variaciones dependiendo de la zona donde se recopiló la información; pero las zonas que resultan perjudicadas no disponen de personal especializado para dar cumplimiento a las políticas del sector educación en relación al acompañamiento pedagógico (Medina, 2019; Lachuma y Delgado, 2020). Asimismo, al evaluarse el desempeño en relación al entorno digital, en américa latina el docente no presenta la habilidad digital necesaria para realizar su trabajo haciendo uso de la tecnología (Estrada, 2020).

A nivel nacional, menciona que los estudios realizados en relación a la metodología que utilizan los docentes en su práctica laboral, muestran que es necesario el establecimiento y rediseño del compromiso en las capacitaciones y acompañamientos para el cumplimiento de los estándares establecidos. (MINEDU, 2017). Además de las deficiencias para desenvolverse en entornos digital, la problemática principal es que los docentes en un 53% son formados inadecuadamente, pues hubo proliferación de centros de formación pedagógica y universitaria sin los requisitos mínimos, lo cual posteriormente se fue superando con la obligatoriedad de la acreditación para poder operar (Universia, 2019; Paz, 2020).

A nivel regional, La gestión de acompañamiento se viene implementando en forma oficial desde el 2015 de manera focalizada, tomando como referencia el bajo nivel de aprendizaje alcanzado en las instituciones, busca fortalecer las competencias de los docentes a fin de mejorar su desempeño (MINEDU, 2019). El acompañante realiza visita

en aula con el propósito de asesorar en forma continua, teniendo como soporte la planificación acorde al contexto y el respeto del saber del docente. Sin embargo, presentan limitaciones para elaborar documentos pedagógicos al no considerar la singularidad de los educandos (Chunga, 2021; Limongi, 2022).

A nivel local en la Red Educativa, La Matanza, Morropón – Piura la gestión de acompañamiento no satisface plenamente a los docentes usuarios, pues sus necesidades no se identifican acorde a la zona donde se trabaja, teniendo en cuenta que en la zona la conectividad a internet es muy limitada, lo que se desarrolla no está acorde a lo programado y los contenidos no son contextualizados, así como no se ha concientizado a los docentes que actualmente exige conductas y acciones permanentes, no solo cumplir cuando los visita el acompañante sino que se requiere mantener una conducta continua. Asimismo, no todos ponen en práctica la contextualización y consideración de las características de los estudiantes para elección de materiales y estrategias educativas (Cruz, 2019). Esta deficiencia limita el desempeño y el aprendizaje, pues el hecho de no planificar en función del contexto y la caracterización, termina afectando el nivel de aprendizaje y el accionar del docente. Otra limitante es el hecho de no disponer de recursos informáticos modernos en la zona con la conectividad a internet, dificultando la gestión de información sobre su labor educativa.

Acorde con la problemática se formula el siguiente problema: ¿Cómo estaría diseñado el Modelo de gestión de acompañamiento que permita mejorar el desempeño laboral docente en una Red Educativa, La Matanza, Morropón de Piura para el 2023?. El estudio presenta justificación: Práctica, porque se diseñó una propuesta denominada: Plan de capacitación en parámetros de planificación, ejecución y supervisión de gestión de acompañamiento para

generar un mejor desempeño laboral docente en su componente evaluación de los aprendizajes en una Red educativa. Relevancia social, al aplicarse la propuesta planteada se incrementará el nivel de concientización de los gestores de acompañamiento para mejorar la planificación y criterio formativo de la evaluación en beneficio de los estudiantes. Aporte teórico, la propuesta basa su desarrollo en el enfoque crítico reflexivo para garantizar que los gestores reflexionasen sobre sus accionar y asuman una actitud crítica para mejorar. Aporte metodológico, se propone un Plan de capacitación en parámetros de planificación, ejecución y supervisión de gestión de acompañamiento para generar un mejor desempeño laboral docente en su componente evaluación de los aprendizajes en una Red educativa.

En relación con la línea de investigación, la propuesta contribuye a modificar la gestión de acompañamiento con el fin de mejorarla, así como a la responsabilidad social universitaria porque aporta a la mejora del desempeño docente y, por ende, aporta a la mejora de la calidad educativa.

El objetivo general: Diseñar un modelo de gestión de acompañamiento que permita mejorar el desempeño laboral docente en una Red Educativa, La Matanza, Morropón- Piura para el año 2023. Los objetivos específicos son: (a) Caracterizar el perfil de la gestión de acompañamiento que permita detectar deficiencias a ser atendido en la configuración de la propuesta 2023, en una Red Educativa, La Matanza. Morropón-Piura (b) Caracterizar el desempeño laboral docente que permita detectar situaciones de insatisfacción a ser atendido en la configuración de la propuesta al 2023 en una Red Educativa, La Matanza Morropón-Piura (c) Explicar la influencia de la gestión de acompañamiento en el desempeño laboral docente en qué medida la gestión de acompañamiento influye en el desempeño laboral docente en una en una Red Educativa, La Matanza Morropón-Piura (d) Plantear un modelo funcional teórico que incluya la gestión de acompañamiento con mayor poder predictivo permitiría explicar el diseño de una propuesta para mejorar el desempeño laboral docente en una Red Educativa, La Matanza Morropón-Piura, para el año 2023.(e) Formular un modelo de gestión de acompañamiento que permita mejorar el desempeño laboral docente en una Red Educativa, La Matanza, Morropón de Piura para el año 2023.

La hipótesis general formulada: El planteamiento de un modelo funcional teórico configurado de características propias de gestión de acompañamiento permitiría explicar el diseño de una propuesta para mejorar el desempeño laboral docente en una Red Educativa, La Matanza, Morropón de Piura para el año 2023.



Capítulo 1

Fundamentos teóricos de la gestión de acompañamiento pedagógico y el desempeño laboral docente

Sobre gestión de acompañamiento y desempeño docente

Con respecto a los antecedentes relacionados con las variables de la investigación en los diferentes ámbitos con la finalidad de poder contrastar los resultados a obtener en el estudio, se muestran a continuación:

A nivel internacional, Sánchez (2017) en su estudio realizado en Guatemala encontró que la limitada gestión de acompañamiento que reciben los docentes es un problema recurrente en los centros educativos, además la gestión desde los organismos ejecutores es deficiente porque no se cuenta con evaluación del proceso. Esta debilidad no permite al docente autoevaluarse ni dar a conocer su punto de vista respecto a las actividades de acompañamiento y, en consecuencia, se dificulta conocer cuáles son las debilidades del proceso para poder plantear las mejoras respectivas.

Díaz, García y Legañoa (2018) en su investigación realizada en la República Dominicana encontró un modelo que se fundamenta en el enfoque sistémico en el cual se identificó que las deficiencias de la gestión de acompañamiento es la supervisión del proceso que no permite hacer los reajustes necesarios para lograr desarrollar las competencias de los docentes. En ese sentido, el modelo propuesto trata de fortalecer los procesos de evaluación de los avances de los docentes con el único propósito de identificar deficiencias o dificultades para establecer acciones de mejora.

Pérez y Sacta (2019) encontró como hallazgo en Ecuador que el docente para poder mejorar su desempeño tiene como limitante la carencia de dominio pleno y falta de praxis de técnicas y estrategias metodológicas que tengan como soporte el enfoque del constructivismo, donde asuma su función facilitadora de los saberes. Asimismo, presentan un limitado uso de los medios tecnológicos en el quehacer diario de las actividades académicas. Estas debilidades deben ser recogidas por los órganos pertinentes gestionar procesos de acompañamiento.

Aravena (2020) en su estudio realizado en España estableció que la planificación y praxis de asesoramiento sobre la parte pedagógica se constituye en el soporte estratégico para desarrollar profesionalmente al docente; sin embargo, tanto gestores como docentes no asuman esa responsabilidad, los primeros implementando programas continuos y los segundos tomando conciencia que es una secuenciación de actividades que requiere compromiso y participación activa.

Espinoza (2020) en su investigación desarrollada en Nicaragua comprobó que el acompañamiento y el desempeño de los docentes están relacionados, de tal forma que el conjunto de actividades planificadas por los gestores en forma secuenciales y continuas

orientadas a asesorar al docente en su quehacer pedagógico en aula, contribuye favorablemente en la performance de los docentes, pues disponen de materiales y herramientas actualizadas para promover un mejor nivel de aprendizaje.

A nivel nacional, Guado y Puscán (2018) determinó que la gestión de acompañamiento dentro de la organización se aplicó estrategias participativas, entre los que se encuentra talleres, intervención en aula, diálogos para reflexionar sobre el quehacer diario para establecer mejoras. La gestión del acompañamiento logro involucrara (55.8%) de los docentes, logrando algunas mejoras en su desempeño, pues los directivos de la organización realizaron observan las sesiones de aprendizaje y aplican las respectivas rubricas fin de detectar cuáles son las deficiencias y diseñar estrategias para seguir fortaleciendo las competencias de los docentes.

Estrella (2019) encontró como hallazgo que el acompañamiento en la parte pedagógica presenta nivel Bueno (74%), al igual que el desempeño docente (55.8%). Además, comprobó que el acompañamiento y desempeño docente están relacionados. Cuando se tiene un acompañamiento eficiente con respuesta positiva por parte de los docentes, repercute directamente en un mejor accionar de los docentes.

Bernabé y Saucedo (2021) encontraron como hallazgo que el 53% de los docentes califica por debajo del nivel regular al acompañamiento y el 70% considera que el desempeño docente es satisfactorio. Además, comprobó que las variables están relacionadas, lo que evidencia que la secuenciación de actividades en la que se asesora y acompaña al docente en aula con los materiales, estrategias y herramientas contextualizadas, incide en su mejor desempeño.

Cervantes (2021) comprobó que el acompañamiento influye ($p=0,000$ y $r=0,233$) de manera positiva en el desempeño docente y que en promedio dichas variables se encuentran en nivel regular y aceptable en un 80% y un 79 % respectivamente. De tal forma que la mejora del performance de los docentes en las aulas depende mucho de la asesoría, apoyo y orientación que reciben en forma externa por especialistas que aportan su conocimiento y experiencia en aras de fortalecer sus competencias, planificar, ejecutar y evaluar los aprendizajes.

Siccha (2022) determinó la correlación ($Rho=0.601$) entre el acompañamiento realizado en forma virtual y el desempeño docente, así como se encontró que el nivel deficiente (93.0%) y medio (50.2%) de las variables. Esto determina que el acompañamiento cumple un rol relevante en la labor diaria de los docentes, a pesar que el acompañamiento por medios virtuales no cubre las expectativas. Sin embargo, contribuye a la mejora del quehacer docente. El desempeño de los docentes se encuentra en nivel

intermedio, lo que implica que su perdone debe mejorar con acciones que actúen sobre las causas que impiden su desarrollo.

La variable gestión de acompañamiento tiene como soporte la teoría clásica de la administración de Henry Fayol, considera que una organización es funcional y lógica cuando se realiza una división por departamentos y que la función administrativa es proporcional al repartirse en los diversos niveles de la Entidad (Hernández y Pulido, 2011). Desde esta perspectiva, se distinguen los elementos: Planificar, consiste en hacer un diseño del plan a seguir para la consecución de objetivos. Organizar, comprende la movilización de recursos para poner en acción lo planificado. Direccionar, consiste en asumir el liderazgo, selección y evaluación de los trabajadores con el fin de alcanzar la eficiencia para lograr lo que se planificó. Coordinar, consiste en integrar los esfuerzos y asegurar la predisposición para compartir información y solucionar problemas. Controlar, comprende en dar garantía que las acciones se realicen acorde a lo que se planificó y ejecutar correcciones de las deficiencias detectadas (Rivero, 2019; San Martín, et al., 2021).

Asimismo, en el marco de la modernización de la gestión pública se hace necesario considerar la gestión por procesos para la gestión de acompañamiento para la orientación hacia las necesidades de los docentes, pues está enfocada al desarrollo de la misión a través de atender la necesidad del usuario y que realiza la organización para cumplir, en lugar de enfocarse en las funciones de las áreas se concibe la organización o programa como una red de procesos que tienen interconexión (Beltrán, 2009). La gestión por procesos debe darse en forma progresiva con pleno conocimiento y madurez, en el cual los procesos adquieren relevancia para la implementación de sistemas que conlleven a mejorar la calidad del servicio estatal (Flores y Núñez, 2017).

En cuanto a las definiciones teóricas de la variable Gestión de Acompañamiento Pedagógico integra un conjunto de actividades secuenciales e integradas para el establecimiento del proceso formativo para la generación de acciones innovadoras en el quehacer pedagógico diario (Aziz, 2017). En tal sentido, el proceso está enfocado a crear estrategias para las acciones pedagógicas en aula, considerando los lineamientos de política curricular (Pujay, et al., 2020).

Es la planificación y desarrollo de actividades orientadas a la formación docente, organizada y ejecutada por los entes rectores, con el fin de promover de modo personal y colectivo, la mejora sistemática y continua de competencias a través de la reflexiones críticas y autónomas de su práctica docente que garantice un mejor servicio educativo (Ollarvez, 2018).

Asimismo, se considera como la capacidad para la planificación, implementación y ejecución del Procedimiento, instrumento y estrategia necesaria acorde con las necesidades para el aseguramiento del óptimo desenvolvimiento del docente, con la capacidad de propiciar un logro de aprendizaje de calidad en cada uno del estudiante (Pérez et al., 2018).

Proporciona el soporte a los docentes de forma planificada, sistematizada, contextualizada y adaptada a los requerimientos formativos según necesidad. Tiene como fin principal proporcionar a los profesores una diversidad de información actualizada y especializada en relación a sus actividades pedagógicas diarias, favoreciendo la reflexión permanente sobre la praxis en el campo educativo (Izarra, 2019).

Dimensiones e indicadores de la gestión de acompañamiento pedagógico

Finalmente, se considera como una estrategia forma, orienta al docente en el campo de acción de su trabajo, actuando en interacción y colaboración con los docentes y no impuesta sobre ellos. Es una secuenciación de actividades reflexivas que asocia a los asesores y profesores acompañados, quienes asumen ser los sujetos activos del proceso formativo; mientras que los acompañantes tienen un rol de mediadores para reflexionar en forma crítica de manera personal y en equipo (MINEDU, 2019; Cuellar y Macazana, 2022).

Por consiguiente, para evaluar la variable Gestión de acompañamiento pedagógico en el presente estudio se ha considerado tres dimensiones establecidas por MINEDU (2019): Planificación, ejecución y supervisión.

Siendo la primera dimensión Planificación, concebida como actividades interrelacionadas y sistemáticas que se ajustan a una secuencia en forma continuada para dar respuesta a los requerimientos para desarrollar competencias de los docentes acorde con sus necesidades y el contexto donde desarrolla su labor (MINEDU 2019).

Los indicadores que se tomaron en cuenta fueron tres, la primera identificación de necesidades, orientada a la Identificación de necesidades de desarrollo de competencias mediante la aplicación de instrumentos acorde al contexto (Vezub y Alliaud, 2017). El segundo acciones acordes a necesidades, referida a acciones planificadas que responden a necesidades de desarrollo de competencias acorde al contexto (Betlem, Clary, y Jones, 2018). La tercera programación eficaz de acciones, referida al conjunto de actividades planificadas en función del tiempo y el lugar donde se desarrollará (Choi, y Kang. 2019).

La segunda dimensión Ejecución es la puesta en práctica del plan que en la práctica comprende, visitas en aula con asesoría personalizada, talleres para actualizar al docente, promoción de procesos de cambio orientados a la mejora permanente a nivel personal y colectivo (MINEDU 2019).

Los indicadores que se tomaron en cuenta fueron cuatro, el primero vistas en aula, comprende acompañamiento para observar sesiones de aprendizaje con el propósito de contribuir a mejorarlas (Betlem et al., 2018). La segunda asesoría personalizada, referida al asesoramiento individual en función de necesidades que parte por conocer fortalezas y debilidades del docente (Vezub y Alliaud, 2017). La tercera talleres de capacitación, eventos orientados al desarrollo de competencias según necesidades y contexto (Arvanitis, 2017). La cuarta mejora continua, referida a la mejora sistemática de la práctica docente (Azorín y Muijs, 2017).

Y, por último, la tercera dimensión Supervisión es el seguimiento del cumplimiento de lo programado, del nivel de competencias del docente acompañado, de las acciones de retroalimentación efectuadas con los docentes que aún no alcanzan el nivel previsto con el único propósito de uniformizar los avances (MINEDU, 2019).

Los indicadores considerados fueron tres, el primero cumplimiento de programación comprende la realización de acciones en función del tiempo y desarrollo de competencias (Choi y Kang, 2019). El segundo desarrollo de competencias comprende el fortalecimiento de los conocimientos y habilidades para una mejor práctica docente (Azorín y Muijs, 2017). La tercera retroalimentación, relacionada con acciones orientadas a contribuir a superar las deficiencias de los docentes que impiden alcanzar las competencias esperadas (Arvanitis, 2017).

La teoría en que se sustenta la variable Desempeño laboral docente es la teoría de Douglas Mc Gregor, la cual se basa en la creatividad e imaginación de los trabajadores para plantear alternativas de solución a cada uno de los problemas de la organización; desde la perspectiva educativa se puede considerar que el docente disfruta el esfuerzo realizado para desarrollar la actividad laboral porque asume los objetivos de la organización como suyos, no siendo necesario que los directivos de las escuelas recurran a la amenaza de sanciones sino que se promueva y desarrolla el compromiso real en los docentes (Menacho, 2019; Mamani et al., 2020).

En cuanto a su definición, Desempeño laboral docente, se conceptúa como la representación directa de la acción de cumplir labores acordes con lo establecido por el centro laboral, en el cual pone de manifiesto sus destrezas en la praxis de sus funciones,

así como su orientación hacia el logro de los objetivos estratégicos organizacionales (Vallejo, 2017; Candela, et al., 2020).

Así también, se considera como una agrupación de capacidades y actitudes positivas que contribuye a lograr los aprendizajes programados y de desarrollo integral, como la destreza para dar solución a problemas, asumir un pensamiento crítico, interactuar cooperativamente y lograr una transformación ciudadana productiva (Alles, 2017; Bejarano, et al., 2022).

Asimismo, se considera como una praxis relacionada con su función, en el cual pone en práctica sus competencias profesionales al servicio de lograr las metas de aprendizaje, interactuando, retroalimentando, así como la puesta en práctica de una diversidad de formas y modos para la comunicación con los demás con fines educativos (Ciner, 2019).

Por último, se concibe como la forma de actuar en el campo laboral en el cual ponen de manifiesto sus conocimientos, habilidades, actitudes y necesidades orientadas a cumplir funciones y del aporte al logro de los objetivos estratégicos (Rodríguez y Lechuga, 2019).

En relación a las dimensiones consideradas para evaluar la variable desempeño laboral se consideró los tomados por Aquino (2018) y revisados por Huaracares (2018), las cuales son tres, estrategias metodológicas, planificación de la enseñanza y evaluación.

Dimensiones e indicadores del desempeño laboral docente

Con respecto a las Estrategias Metodológicas, su uso permite la identificación de lineamientos, reglas, fundamentos y caminos seguidos que caracterizan la actuación del docente en referencia a lo que se programa, implementa y evalúa de todo el quehacer entorno al logro de aprendizaje. Es decir, está conformada por una secuenciación de actividades, producto de la planificación y organización sistemática orientada a construir el conocimiento (Heryati, 2019). En consecuencia, son un medio para la mejora de las actividades para el logro de aprendizajes esperados, pues lo potencian, lo hace más integral porque interviene lo cognitivo, emocional y la habilidad social.

Los indicadores considerados fueron para evaluar la dimensión son tres, el primero recurso didácticos, comprende materiales educativos, tecnologías y adecuación de los recursos de la zona a la temática educativa (Rodríguez y Lechuga, 2019). El segundo técnicas de enseñanza, entendida como el conjunto de métodos para la enseñanza en el que resalta la motivación, innovación y el trabajo cooperativo (Heryati, 2019). La

tercera comunicación eficaz, referida al intercambio de información entre docentes y alumnos oportuna con fines de aprendizaje (Nguyen, 2017).

En lo referente a la Planificación de la enseñanza, se refiere a que las actividades de aprendizaje se realizan de manera intencionada, producto de una planificación y organización con el propósito de que el aprendizaje sea efectivo. Es necesario tener claro que debe conocer el estudiante y como promover la activación de los conocimientos que posee y selección/construir las actividades prácticas y teóricas que permitan alcanzar los aprendizajes esperados (Hiluf, 2017). La planificación escolar es el eje central del aprendizaje, por lo que resulta necesario la participación y el soporte de equipos de trabajo por áreas curriculares para su enriquecimiento, consenso y compromiso. En consecuencia, es un conjunto de actividades en el que se toma una decisión en forma consiente, con pleno conocimiento de lo que se realiza en relación a lo que pretende lograr en concordancia con los lineamientos y metas establecidas, lo cual implica un conocimiento y destreza amplia del docente en su área curricular (Nguyen, 2017).

Los indicadores considerados para evaluar la dimensión son cuatro, el primero, preparación de la clase, comprende el diseño de las sesiones de aprendizaje acorde con el contacto, información actualizada y uso de estrategias (Quispe, 2019). El segundo, desarrollo de lo planificado, comprende el desarrollo de las sesiones de aprendizaje con uso de estrategias ante imprevistos para cumplir con lo planificado (Rodríguez y Lechuga, 2019). El tercero, innovación, referido al proceso de recopilar información actualizada de fuentes confiables con el propósito de adecuarla a la realidad del contexto (Heryati, 2019). El cuarto uso de tecnologías, referido a la utilización de recursos y herramientas digitales coherentes con la temática y facilitadoras de trabajo colaborativo (Hiluf, 2017; Cabrera, et al., 2022).

Y, por último, evaluación concebida como un conjunto de acciones relacionadas con el propósito de comprobar los avances y progreso de los estudiantes respecto a su aprendizaje, lo cual permite planificar y ejecutar acciones de mejora y retroalimentación individual y masiva (Nguyen, 2017). La selección o construcción correcta de los criterios e indicadores de evaluación por parte de los docentes, resulta fundamental para la evolución de los aprendizajes, pues si se no se evalúa en forma planificada, los resultados obtenidos tendrán poca validez y fiabilidad acerca del progreso de los aprendizajes (Quispe, 2019).

Los indicadores considerados fueron para evaluar la dimensión son tres, la primera planificación, consiste en la preparación de la evaluación a estudiantes en función a lo desarrollado en las sesiones de aprendizaje medido a través rubricas coherentes (Quispe,

2019). La segunda ejecución, es la aplicación de la evaluación teniendo en cuenta los principios de justicia y equidad e información oportuna de resultados a los interesados (Rodríguez y Lechuga, 2019). El tercer criterio formativo, referido a la evaluación permanente de los estudiantes orientados a identificar las deficiencias para contribuir a superarlas (Hiluf, 2017).

En cuanto a la asociación de las variable, en los últimos años, el resultado alcanzado en la evaluación de desempeño evidencia la necesidad de mejorar, lo cual debe ser el punto de inicio de una adecuada gestión de acompañamiento que no está siendo eficiente, teniendo en cuenta que existe una asociación entre la gestión de acompañamiento y desempeño, cumpliendo el acompañamiento un rol fundamental en la mejora de la performance del docente porque fortalece competencias y contribuye a superar deficiencias de enseñanza (Vega y Vásquez, 2021).



Capítulo 2

El camino de la investigación: fundamentos y enfoques

El diseño: un mapa para explorar las variables

Tipo básica, porque aporta información recopilada y analizada sobre gestión de acompañamiento (GA) y desempeño laboral docente (DLD) para conocimiento de los involucrados en la RED educativa (Shorten y Smith, 2017).

Proyectiva, porque analizó un problema planteado y propone una solución o acción a implementar (Guevara, 2020). Dicha propuesta está representada por un plan o modelo con características propias de las variables de estudio orientados a mejorar el servicio educativo en la RED educativa objeto de estudio. El propósito de una investigación proyectiva es plantear soluciones a partir de la caracterización de la problemática que se pretende dar solución a través de una intervención que tiene como soporte un modelo funcional teórico (Castañeda, 2022).

En referencia al primer y segundo objetivo corresponde un diseño descriptivo, porque caracterizó a las variables de estudio (Creswell y Creswell, 2017). No experimental, debido a que el ejecutor respeto el estado actual de las variables, sin alteración alguna (Leyva y Guerra, 2020). Transversal, porque se ejecutó en un tiempo específico, año 2022 (Fauser, 2018).

En referencia al tercer objetivo, se utilizó un diseño analítico, no experimental y transversal porque se determinó una explicación de influencia de la GA en el DLD (Rivera, 2022).

En lo que referente al cuarto objetivo, es predictivo, no experimental y transversal porque permitió predecir un modelo teórico con una caracterización específica de GA que propicien la mejora del DLD.

Y por último el quinto objetivo, es proyectiva, no experimental y transversal porque propició una propuesta que tuvo como soporte el modelo funcional teórico establecido orientado al mejoramiento del desempeño laboral docente.

La investigación se enmarca en el enfoque cuantitativo porque se recopiló información que mediante la escala de Likert se cuantificó y a partir de lo cual se presentan resultados en tablas de frecuencias que caracterizan las variables estudiadas (Kurten, et al., 2022; Timans, et al., 2019).

VI: Gestión de acompañamiento, de categoría cualitativa con escala de medición ordinal., siendo sus definiciones las siguientes:

Definición conceptual: Desarrollo de actividades orientadas a la formación do-

cente, organizada y ejecutada por los entes rectores, con el fin de promover de modo personal y colectivo, la mejora sistemática y continua de competencias a través de la reflexiones críticas y autónomas de su práctica docente que garantice un mejor servicio educativo (Ollarvez, 2018).

Definición operacional:

Será medida a través de un cuestionario que contiene 3 dimensiones: Planificación, ejecución y seguimiento, cuyos indicadores integran 24 preguntas con escala de Likert.

Planificación, concebida como actividades interrelacionadas y sistemáticas que se ajustan a una secuencia en forma continuada para dar respuesta a los requerimientos para desarrollar competencias de los docentes acorde con sus necesidades y el contexto donde desarrolla su labor (MINEDU 2019).

Ejecución, es la puesta en práctica del plan que en la práctica comprende, visitas en aula con asesoría personalizada, talleres para actualizar al docente, promoción de procesos de cambio orientados a la mejora permanente a nivel personal y colectivo (MINEDU 2019).

Supervisión, seguimiento del cumplimiento de lo programado, del nivel de competencias del docente acompañado, de las acciones de retroalimentación efectuadas con los docentes que aún no alcanzan el nivel previsto con el único propósito de uniformizar los avances (MINEDU, 2019).

Indicadores

La dimensión Planificación, cuenta con tres indicadores, el primero Identificación de necesidades, Identificación de necesidades de desarrollo de competencias mediante la aplicación de instrumentos acorde al contexto (Vezub y Alliaud, 2017). El segundo Acciones acordes a necesidades, Acciones planificadas que responden a necesidades de desarrollo de competencias acorde al contexto (Betlem et al., 2018). Y el tercero Programación eficaz de acciones, Conjunto de actividades planificadas en función del tiempo y el lugar donde se desarrollará (Choi, y Kang, 2019).

La dimensión Ejecución, cuenta con cuatro indicadores, el primero Vistas en aula, Acompañamiento en aula para observar sesiones de aprendizaje con el propósito de contribuir a mejorarlas (Betlem, Clary y Jones, 2018). El segundo Asesoría personalizada, Asesoramiento individual en función de necesidades que parte por conocer fortalezas y debilidades del docente (Vezub y Alliaud, 2017). El tercero Talleres de capacitación, Eventos orientados al desarrollo de competencias según necesidades y contexto

(Arvanitis, 2017). Y el cuarto Mejora continua, Mejora sistemática de la práctica docente (Azorín y Muijs, 2017).

La dimensión Supervisión, cuenta con tres indicadores, el primero Cumplimiento de programación, Realización de acciones en función del tiempo y desarrollo de competencias (Choi y Kang, 2019). El segundo Desarrollo de competencias, Fortalecimiento de los conocimientos y habilidades para una mejor práctica docente (Azorín y Muijs, 2017). Y el tercero Retroalimentación: Acciones orientadas a contribuir a superar las deficiencias de los docentes que impiden alcanzar las competencias esperadas (Arvanitis, 2017).

La brújula cuantitativa: midiendo lo intangible

Para la interpretación de los resultados siendo la variable gestión de acompañamiento categorizada como cuantitativa ordinal se utilizó las categorías de valoración deficiente, regular y bueno. En tal sentido se tuvo que realizar transformaciones de los valores directos a porcentajes de 0%- 40% Deficiente; 41%- 70% Regular y 71%- 100% Bueno.

VD: Desempeño laboral docente de categoría cualitativa con escala de medición ordinal., siendo sus definiciones las siguientes:

Definición conceptual: Es una praxis relacionada con su función, en el cual pone en práctica sus competencias profesionales al servicio de lograr las metas de aprendizaje, (Ciner, 2019).

Definición operacional: será medido teniendo a un cuestionario como instrumento que incluye 3 dimensiones: estrategias metodológicas, planificación – Enseñanza y evaluación, con indicadores que se distribuyen en 20 preguntas con respuesta con escala de Likert.

Estrategias metodológicas, permite la identificación de lineamientos, reglas, fundamentos y caminos seguidos que caracterizan la actuación del docente en referencia a lo que se programa, implementa y evalúa de todo el quehacer entorno al logro de aprendizaje. Es decir, está conformada por una secuenciación de actividades, producto de la planificación y organización sistemática orientada a construir el conocimiento (Heryati, 2019).

Planificación de la Enseñanza, se refiere a que las actividades de aprendizaje se realizan de manera intencionada, producto de una planificación y organización con el

propósito de que el aprendizaje sea efectivo. Es necesario tener claro que debe conocer el estudiante y como promover la activación de los conocimientos que posee y selección/construir las actividades prácticas y teóricas que permitan alcanzar los aprendizajes esperados (Hiluf, 2017).

Evaluación, se refiere al conjunto de actividades relacionadas con el propósito de comprobar los avances y progreso de los estudiantes respecto a su aprendizaje, lo cual permite planificar y ejecutar acciones de mejora y retroalimentación individual y masiva (Nguyen, 2017).

Indicadores

La dimensión Estrategias metodológicas, cuenta con tres indicadores, el primero Recursos didácticos, Materiales educativos, tecnologías y adecuación de los recursos de la zona a la temática educativa (Rodríguez y Lechuga, 2019). El segundo Técnicas de enseñanza, Conjunto de métodos para la enseñanza en el que resalta la motivación, innovación y el trabajo cooperativo (Heryati, 2019). Y el tercero Comunicación eficaz, Intercambio de información entre docentes y alumnos oportuna con fines de aprendizaje (Nguyen, 2017).

La dimensión Planificación de la Enseñanza, cuenta con cuatro indicadores, el primero Preparación de la clase: Diseño de las sesiones de aprendizaje acorde con el contacto, información actualizada y uso de estrategias (Quispe, 2019). El segundo Desarrollo de lo planificado, uso de estrategias ante imprevistos para cumplir con lo planificado (Rodríguez y Lechuga, 2019). El tercero Innovación: Proceso de recopilar información actualizada de fuentes confiables con el propósito de adecuarla a la realidad del contexto (Heryati, 2019). Y el cuarto Uso de tecnologías: Utilización de recursos y herramientas digitales coherentes con la temática y facilitadoras de trabajo colaborativo (Hiluf, 2017).

La dimensión Evaluación, cuenta con tres indicadores, el primero Planificación, Preparación de la evaluación a estudiantes en función a lo desarrollado en las sesiones de aprendizaje medido a través rubricas coherentes (Quispe, 2019). El segundo Ejecución, Aplicación de la evaluación teniendo en cuenta los principios de justicia y equidad e información oportuna de resultados a los interesados (Rodríguez y Lechuga, 2019). Y el tercero Criterio formativo, Evaluación permanente de los estudiantes orientados a identificar las deficiencias para contribuir a superarlas (Hiluf, 2017).

Escala de medición

Para la interpretación de los resultados siendo la variable desempeño laboral docente categorizada como cuantitativa ordinal se utilizó las categorías de valoración deficiente, regular y bueno. En tal sentido se tuvo que realizar transformaciones de los valores directos a porcentajes de 0%- 40% Deficiente; 41%- 70% Regular y 71%- 100% Bueno.

Población: Sujetos que reúnen las características de estudio (Chamorro, et al., 2020). Estuvo conformada por 30 docentes de la Red Educativa Pabur al Progreso Morropón-La Matanza –Piura.

Criterios de inclusión, docentes que pertenecen a la RED y los que estuvieron dispuestos a colaborar con el estudio;

Criterios de exclusión, docentes que no recibieron acompañamiento y los que no estuvieron dispuestos a colaborar (Majid, 2017).

El proceso: de los datos a la solución

La técnica que se utilizó fue la técnica la encuesta, la cual tiene aplicación masiva, en corto tiempo y con baja inversión (Trigueros et al., 2017). Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios con escala de Likert, diseñados por el investigador, los mismos que permitieron recopilar la percepción de los individuos respecto a cada una de las variables de estado determinado en el estudio (Ibarra, et al., 2018).

El cuestionario de Gestión de acompañamiento contiene 20 ítems dividido en tres dimensiones, la primera planificación con tres indicadores, identificación de necesidades (2), acciones acordes a necesidades (2) y programación eficaz de acciones (2); la segunda dimensión ejecución contiene cuatro indicadores, vistas en aula (2), asesoría personalizada (2), talleres de capacitación (2) y mejora continua (2); la tercera dimensión supervisión contiene tres indicadores, cumplimiento de programación (2), desarrollo de competencias (2) y retroalimentación (2). La validación fue realizada a través de juicio de expertos (03), los Doctores Walter Enrique Huacchillo Calle, Manuel Aristedes Holguín Rivera y Ramírez Farías Raúl Eduardo, asignando un puntaje promedio cada uno de 89.5, por lo que recomendaron su aplicación. La validez de constructo fue estimada mediante los índices correlacionales por ítems, considerando los que presentan una significatividad ($r > ,300$). La confiabilidad se realizó mediante el método estadístico Alpha de Cronbach, determinando una consistencia interna promedio confiable de 0,941, lo cual significa que presenta una alta confiabilidad.

El cuestionario de desempeño laboral docente contiene 24 ítems dividido en tres dimensiones, la primera dimensión estrategias metodológicas contiene tres indicadores, recursos didácticos (3), técnicas de enseñanza (3) y comunicación eficaz (2); la segunda dimensión planificación de la enseñanza contiene cuatro indicadores, preparación de la clase (3), desarrollo de lo planificado (2), innovación (2) y uso de tecnologías (2); la tercera dimensión evaluación contiene tres indicadores, planificación (2), ejecución (2) y criterio formativo (3). La validez se realizó mediante juicio de expertos (03), los Doctores Walter Enrique Huacchillo Calle, Manuel Aristedes Holguin Rivera y Ramirez Farías Raúl Eduardo, quienes asignaron un puntaje promedio cada uno de 89.5, por lo que recomendaron su aplicación. La validez de constructo fue estimada mediante los índices correlacionales por ítems, considerando los que presentan una significatividad ($r > ,300$). La confiabilidad se calculó mediante el método estadístico Alpha de Cronbach, obteniéndose una consistencia interna promedio confiable de 0,944, lo cual significa que presenta una alta confiabilidad.

Procedimientos

En primer lugar, se instaló en una PC el programa estadístico SPSS para gestionar los datos, para lo cual se diseñó una base con Office Excel. Se procesó la información en función a calcular estadísticas, según objetivos planteados. Se comprobó las hipótesis establecidas para rechazarlas o aceptarlas. Se discutieron los resultados, haciendo uso de los antecedentes y los fundamentos teóricos consignados en el estudio. Finalmente, producto de los hallazgos y análisis respectivo se presentaron las conclusiones y sugerencias.

Método de análisis de datos

En primer lugar, se procedió a realizar el análisis descriptivo de las variables, utilizando los rangos respectivos. La estadística descriptiva se recopiló, procesó y analizó información con frecuencias (Klaiman y Guadarrama, 2016).

En segundo lugar, se procedió a realizar el análisis inferencial de las variables, para lo cual se realizó previamente la prueba de normalidad por medio de la prueba de Shapiro-Wilk, no siendo normales la distribución de datos de todas las variables y dimensiones se aplicó para la prueba de hipótesis la regresión logística ordinal, lo cual permitió establecer un modelo que explica el comportamiento de la variable Desempeño laboral docente en función de la gestión de acompañamiento. (Izaguirre, et al.,

2018). Finalmente, se reformula un modelo matemático en función de los parámetros que explica la dependencia de variables, lo cual sustenta la propuesta realizada (García y Sánchez, 2020).

Ética: el faro de la investigación

Se respetó la metodología científica para estructurar todos los componentes de la investigación. Del mismo modo, se respetó la normatividad interna de la Universidad Cesar Vallejo e internacionales que representa las normas APA. Se protegió las identidades de los docentes

que participen en el estudio; además recibieron un trato equitativo, brindando la información necesaria a todos para una mejor respuesta. Se garantizó autonomía, pues su participación en los cuestionarios fue voluntaria, sin presión alguna.



Capítulo 3

Una radiografía crítica de la gestión de acompañamiento docente

Planificación: La base débil del acompañamiento

Tabla 1. Nivel de valoración de la Gestión de acompañamiento según dimensiones e indicadores

Variable/ Dimensiones/ Indicadores	Valoración (%)		
	Deficiente	Regular	Bueno
GESTIÓN DE ACOMPAÑAMIENTO	33.3	46.7	20.0
PLANIFICACIÓN	50.0	40.0	10.0
Identificación de necesidades	40.0	36.7	23.3
Acciones acordes a necesidades	43.3	36.7	20.0
Programación eficaz de acciones	80.0	13.3	6.7
EJECUCIÓN	26.7	53.3	20.0
Vistas en aula	36.6	36.7	26.7
Asesoría personalizada	40.0	43.3	16.7
Talleres de capacitación	30.0	56.7	13.3
Mejora continua	40.0	40.0	20.0
SUPERVISIÓN	16.7	56.7	26.6
Cumplimiento de programación	40.0	36.7	23.3
Desarrollo de competencias	33.3	36.7	30.0
Retroalimentación	16.7	53.3	30.0

Fuente: Matriz de datos de variable Gestión de acompañamiento (Cruz Villegas, 2023)

La Tabla 1 muestra que el 80.0% de los aportantes de información, sus respuestas están comprendidas en el rango Deficiente- Regular respecto a la gestión de acompañamiento. Ordenados de mayor a menor deficiencia las dimensiones que integran la variable es la siguiente: En primer orden se encuentra la planificación, seguida de la ejecución y en tercer orden se encuentra la supervisión con el 50%, 26.7% y 16.7% respectivamente en el rango Deficiente.

Acorde con el orden de deficiencia que arrojan los resultados, la planificación presenta mayor rango de diferencia por parte de los órganos gestores del acompañamiento, en el que se encuentra la programación eficaz con el 80% porque no se da a conocer con anticipación las actividades de

acompañamiento, del mismo modo que no se toma en cuenta el contexto donde el docente labora (86.7%). En segundo orden de deficiencia encuentra las acciones acordes a las necesidades con el 43.3% porque las actividades establecidas por los organismos encargados del acompañamiento no responden a los requerimientos para desarrollar

competencias en docentes (63.3%). Por último, la identificación de necesidades con el 40% porque los organismos encargados del acompañamiento no aplican instrumentos para identificar debilidades que impiden el desarrollo de competencias (66.7%) (Ver Tabla 2).

En segundo lugar, de deficiencia se encuentra la dimensión ejecución, resaltando en primer orden la mejora continua con el 40% porque los organismos encargados del acompañamiento no proporcionan los medios pertinentes para seguir mejorando la práctica docente (73.3%). En segundo orden destaca la asesoría personalizada con el 40%, la asesoría personalizada no identifica las debilidades y fortalece de cada docente (66.7%). En tercer orden destaca las visitas al aula con el 36.6% porque la persona acompañante no observa las sesiones de aprendizaje con el propósito de contribuir a mejorarla (56.6%). Por último, destaca los talleres de capacitación con el 30% porque los organismos encargados no capacitan acorde a tus necesidades para el desarrollo de competencias (63.3%) (Ver Tabla 2).

En tercer lugar, de deficiencias destaca la dimensión supervisión, encontrándose en primer orden al cumplimiento de programación con el 40% porque las acciones de acompañamiento al docente no se realizan en función del tiempo previsto (56.7%). En segundo orden, se encuentra el desarrollo de competencias con el 33.3% porque el acompañamiento recibido no contribuye a fortalecer los conocimientos para una mejor práctica docente (53.4%). En tercer orden se encuentra la retroalimentación con el 16.7% porque los organismos encargados del acompañamiento no refuerzan acciones para contribuir a superar las deficiencias que impiden al docente alcanzar las competencias previstas (36.7%) (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Caracterización de la variable independiente Gestión de acompañamiento

Características	Opciones de respuesta				
	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.- ¿Los organismos encargados del acompañamiento al docente han aplicado algún instrumento para identificar tus debilidades que impiden el desarrollo de competencias?	26.7	30.0	10.0	13.3	20.0
2.- ¿Los organismos encargados del acompañamiento al docente recopilan información sobre el contexto donde trabajas?	23.3	13.4	13.3	23.3	26.7
3.- ¿Las actividades establecidas por los organismos encargados del acompañamiento responden a los requerimientos para el desarrollo de tus competencias?	30.0	20.0	13.3	10.0	26.7
4.- ¿Las actividades establecidas por los organismos encargados del acompañamiento toman en cuenta el contexto donde trabajas?	33.4	13.3	10.0	23.3	20.0

Características	Opciones de respuesta				
	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
5.- ¿Te dieron a conocer con anticipación las actividades de acompañamiento docente que se desarrolla durante el año escolar?	60.0	10.0	16.7	3.3	10.0
6.- ¿Consideras que en la distribución de actividades de acompañamiento docente se tomó en cuenta el contexto donde trabajas?	60.0	23.3	3.3	6.7	6.7
7.- ¿La persona acompañante observa las sesiones de aprendizaje con el único propósito de contribuir a mejorarlas?	23.3	20.0	13.3	26.7	16.7
8.- ¿El acompañante interviene en las sesiones de aprendizaje para que al docente observe en que debe mejorar?	16.7	16.7	13.3	20.0	33.3
9.- ¿Consideras que la persona que realiza el acompañamiento identifica las debilidades y fortaleza de cada docente?	20.0	30.0	16.7	10.0	23.3
10.- ¿La persona acompañante realiza un trabajo individual según las necesidades de cada docente?	13.3	26.7	20.0	13.3	26.7
11.- ¿Los organismos encargados del acompañamiento al docente capacitan acorde a tus necesidades para el desarrollo de competencias?	26.6	16.7	20.0	20.0	16.7
12.- ¿Para el desarrollo de eventos los organismos encargados del acompañamiento toman cuenta el contexto donde trabajas?	13.4	16.7	23.3	13.3	33.3
13.- ¿Las acciones de acompañamiento recibido permiten que su práctica docente mejore en forma sistemática?	13.3	2.0	10.0	26.7	30.0
14.- ¿Los organismos encargados del acompañamiento proporcionan los medios pertinentes para seguir mejorando la práctica docente?	20.0	30.0	23.3	13.3	13.3
15.- ¿Se realiza las acciones de acompañamiento al docente en función del tiempo previsto por los organismos encargados?	20.0	20.0	16.7	23.3	20.0
16.- ¿Se realiza las acciones de acompañamiento al docente en función de las competencias a desarrollar por los organismos encargados?	10.0	16.7	23.3	20.0	30.0
17.- ¿El acompañamiento recibido ha contribuido a fortalecer sus conocimientos para una mejor práctica docente?	13.3	26.8	13.3	13.3	33.3
18.- ¿El acompañamiento recibido ha contribuido a fortalecer sus habilidades para una mejor práctica docente?	23.3	13.4	13.3	26.7	23.3
19.- ¿Los organismos encargados del acompañamiento refuerzan acciones para contribuir superar las deficiencias que impiden al docente alcanzar las competencias previstas?	3.3	13.3	20.0	23.4	40.0
20.- ¿Las acciones de acompañamiento para contribuir a superar las deficiencias de los docentes son experiencias positivas?	10.0	20.0	6.7	36.6	26.7

Fuente: Matriz de datos de Gestión de acompañamiento (Cruz Villegas, 2023)

Tabla 3. Nivel de valoración del desempeño laboral docente según dimensiones e indicadores

Variable/ Dimensiones/ indicadores	Valoración (%)		
	Deficiente	Regular	Bueno
Desempeño laboral docente	10.0	46.7	43.3
Estrategias Metodológicas	10.0	40.0	50.0
Recursos didácticos	20.0	33.3	46.7
Técnicas de enseñanza	16.7	33.3	50.0
Comunicación eficaz	16.7	33.3	50.0
Planificación De La Enseñanza	16.7	53.3	30.0
Preparación de la clase	20.0	56.7	23.3
Desarrollo de lo planificado	23.3	36.7	40.0
Innovación	36.7	30.0	33.3
Uso de tecnologías	20.0	46.7	33.3
EVALUACIÓN	13.3	60.0	26.7
Planificación	26.7	50.0	23.3
Ejecución	26.7	43.3	30.0
Criterio formativo	20.0	50.0	30.0

Fuente: Matriz de datos de variable desempeño laboral docente (Cruz Villegas, 2023)

La Tabla 3 muestra que el 56.7% de los aportantes de información, sus respuestas están comprendidas en el rango Deficiente- Regular respecto al Desempeño laboral docente. El orden de deficiencias en el rango Deficiente- Regular de mayor a menor en las dimensiones corresponde a la evaluación, seguida de la planificación y estrategias metodológicas, con el 73.3%, 70% y 50% respectivamente.

Siguiendo el orden descrito, el primer lugar de deficiencia recae sobre la evaluación, en el cual resalta en primer orden la planificación con el 26.7% porque los docentes no preparan las evaluaciones en función de las competencias, capacidades, criterios e indicadores (60.0%). En segundo orden se ubica la ejecución con el 26.7% porque el docente no es justo y equitativo en el proceso de evaluación con todos los estudiantes (50.0%). En tercer orden el criterio formativo con el 20% porque en las sesiones de aprendizaje no evalúan permanentemente a los estudiantes con la finalidad de identificar dificultades de aprendizaje (56.7%), así como no orientan a los que presentan dificultades académicas (56.7%). (Ver tabla 4).

La segunda dimensión con más deficiencia está la planificación de la enseñanza, en el cual en primer orden se encuentra la Innovación con el 36.7% porque no recopila información actualizada de fuentes confiables para la elaboración de materiales didácticos (50.0%), así como no los contextualiza permanentemente (50.0%). En segundo orden se encuentra el desarrollo de lo planificado con el 23.3% porque el ante imprevistos

no hace uso de estrategias para cumplir con lo planificado en la sesión de aprendizaje (46.7%). En tercer orden se encuentra la preparación de la clase con el 20.0% porque no establece las estrategias pertinentes para promover que los estudiantes relacionen sus saberes previos con los nuevos que adquirirá al final de la sesión de aprendizaje (53.4%). En cuarto orden se encuentra el uso de tecnología con el 20% porque no utilizan recursos digitales coherentes con el contenido de la temática que se está desarrollando (36.7%), así como no utiliza herramientas digitales para promover el trabajo cooperativo (36.6%). (Ver tabla 4).

La tercera dimensión con mayor deficiencia son las estrategias metodológicas destacando en primer orden los recursos didácticos con el 20% porque no utiliza materiales educativos contextualizados a la realidad de la zona (43.4%). En segundo orden se encuentra las técnicas de enseñanza con el 16.7% porque no se promueve constantemente el trabajo cooperativo entre estudiantes con fines de mejorar el nivel de aprendizaje (43.3%). En tercer orden se encuentra la comunicación eficaz con el 16.7% porque no se da a conocer oportunamente a los estudiantes las fortalezas y debilidades de aprendizaje (33.4%). (Ver tabla 4).

Tabla 4. Caracterización de la variable dependiente Desempeño laboral

Características	Opción de respuestas				
	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
1.- ¿Utiliza materiales educativos (hojas guía, separatas, diapositivas, etc.) contextualizados a la realidad de la zona?	6.7	16.7	20.0	23.3	33.3
2.- ¿Utiliza tecnologías acordes con el desarrollo pedagógico de las sesiones de aprendizaje?	13.3	13.3	13.3	23.3	36.7
3.- ¿Se preocupa por relacionar los recursos de la zona en las temáticas de las sesiones de aprendizaje?	10.0	16.7	16.7	33.3	23.3
4.- ¿Motiva permanentemente a los estudiantes para lograr su participación activa en las sesiones de aprendizaje?	10.0	10.0	20.0	30.0	30.0
5.- ¿Innova en forma permanente para facilitar el aprendizaje en aula?	13.3	10.0	10.0	33.4	33.3
6.- ¿Promueve constantemente el trabajo cooperativo entre estudiantes con fines de mejorar el nivel de aprendizaje?	23.3	10.0	10.0	13.3	43.3
7.- ¿Da a conocer oportunamente a los estudiantes sus fortalezas y debilidades de aprendizaje?	6.7	6.7	20.0	16.7	50.0
8.- ¿Escucha y dialoga constantemente con los estudiantes sobre sus logros y dificultades de aprendizaje?	6.7	20.0	3.3	23.3	46.7

Características	Opción de respuestas				
	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
9.- ¿Diseña la sesión de aprendizaje acorde con el contexto, utilizando recursos de la zona para facilitar el aprendizaje?	20.0	16.7	13.3	16.7	33.3
10.- ¿Elabora material didáctico utilizando diversas fuentes confiables y actualizadas sobre el tema de estudio?	20.0	20.0	10.0	23.3	26.7
11.- ¿Establece las estrategias pertinentes para promover que los estudiantes relacionen sus saberes previos con los nuevos que adquirirá al final de la sesión de aprendizaje?	16.7	10.0	26.7	20.0	26.6
12.- ¿Cuándo desarrolla la sesión de aprendizaje cumple lo planteado en el diseño?	10.0	10.0	20.0	20.0	40.0
13.- ¿Ante imprevistos hace uso de estrategias para cumplir con lo planificado en la sesión de aprendizaje?	10.0	16.7	20.0	3.3	50.0
14.- ¿Recopila información actualizada de fuentes confiables para la elaboración de materiales didácticos contextualizados?	13.3	20.0	16.7	10.0	40.0
15.- ¿Contextualiza permanentemente materiales didácticos con el fin de propiciar un mejor nivel de aprendizaje?	30.0	6.7	13.3	26.7	23.3
16.- ¿Utiliza recursos digitales coherentes con el contenido de la temática que se está desarrollando?	16.7	6.7	13.3	33.3	30.0
17.- ¿Utiliza herramientas digitales para promover el trabajo cooperativo entre estudiantes?	10.0	13.3	13.3	23.4	40.0
18.- ¿Prepara las evaluaciones en función de las competencias, capacidades, criterios e inductores definidos en su programación?	26.7	10.0	23.3	16.7	23.3
19.- ¿Diseña coherentemente las rubricas en función a lo que se va a evaluar?	10.0	16.7	10.0	36.6	26.7
20.- ¿Considera que es justo y equitativo en el proceso de evaluación con todos los estudiantes, sin preferencia alguna?	10.0	20.0	20.0	16.7	33.3
21.- ¿Informa en forma oportuna a los estudiantes y padres de familia los resultados de los avances y dificultades de aprendizaje?	16.7	13.3	13.3	26.7	30.0
22.- ¿Durante las sesiones de aprendizaje permanentemente evalúan a los estudiantes con la finalidad de identificar sus dificultades de aprendizaje?	16.7	16.7	23.3	23.3	20.0
23.- ¿Realiza permanentemente actividades de retroalimentación con los estudiantes que presentan mayores dificultades de aprendizaje?	20.0	16.7	13.3	26.7	23.3
24.- ¿Orienta permanentemente a los estudiantes que presentan dificultades académicas?	26.7	16.7	13.3	23.3	20.0

Fuente: Matriz de datos de variable dependiente desempeño laboral docente (Cruz Villegas, 2023)

Análisis ligado a las hipótesis

Teniendo en cuenta que se tomó una muestra menor a 50 sujetos de estudio se aplicó la prueba de Shapiro Wilks a los datos obtenidos en el total de cada variable y dimensión que corresponden a la gestión de acompañamiento y Desempeño laboral docente. En lo referente a los datos del estudio las variables y dimensiones no todos responden a una distribución normal Sig. > 0,05 (Anexo 7). En consecuencia, presentan una distribución anormal y, por tanto, se aplicó una prueba de hipótesis mediante pruebas no paramétricas de regresión logística ordinal.

Hipótesis general

H_i: El planteamiento de un modelo funcional teórico configurado de características propias de gestión de acompañamiento permitiría explicar el diseño de una propuesta para mejorar el Desempeño laboral docente.

H₀: El planteamiento de un modelo funcional teórico configurado de características propias de gestión de acompañamiento no permitiría explicar el diseño de una propuesta para mejorar el Desempeño laboral docente.

Tabla 5. Prueba de bondad de ajuste del modelo global.

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	56,898			
Final	,000	56,898	20	,000
Función de enlace: Logit.				

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 5 muestra una Sig. 0.000 < 0.05, lo que indica que existe un modelo logístico configurado no tan solo con una constante Chi cuadrado 56.898, con lo cual denotaría la dependencia del desempeño laboral docente (DLD) de los parámetros de la gestión de acompañamiento (GA).

Además, teniendo en cuenta que el valor de 0,000 significa que, si existe un modelo configurado por las variables regresores de GA y DLD, se rechaza de que el modelo este configurado tan solo con una constante.

Tabla 6. Prueba de bondad de ajuste de adecuación de datos

Chi-cuadrado	gl	Sig.	
Pearson	,038	38	1,000
Desvianza	,076	38	1,000
Función de enlace: Logit.			

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 6 contiene los resultados bondad de ajuste con una Sig. 1.000 > 0.05, para ambos parámetros, lo cual confirma que los indicadores de gestión de acompañamiento están ajustadas a un modelo que explica el DLD.

Tabla 7. Prueba Pseudo R cuadrado

Coefficiente	Valor
Cox y Snell	,850
Nagelkerke	1,000
McFadden	1,000
Función de enlace: Logit	

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 7 presenta los valores Pseudo R2, con lo cual se verifica una probable capacidad predictiva del modelo con parámetros de la gestión de acompañamiento, pues existe un porcentaje de explicación al 100% (Nagelkerke=1,000). Sin embargo, no se detecta los parámetros debidos al valor wald con significancia mayor a 0.05 (Ver tabla 8).

Tabla 8. Estimaciones de parámetros del modelo explicativo de los indicadores de la Gestión del acompañamiento a partir del desempeño laboral docente

		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[B_T_VD = 1.00]	9,876	264,063	,001	1	,970	-507,678	527,430
	[B_T_VD = 2.00]	41,396	251,675	,027	1	,869	-451,879	534,671
Función de enlace: Logit.								
a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.								

Nota: [VD= 1; 2: Bajo; Medio] Desempeño laboral docente.

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

Desempeño docente: Luces y sombras en el aula

Hipótesis específica 1

Hi: El planteamiento de un modelo funcional teórico configurado de características propias de gestión de acompañamiento permitiría explicar el diseño de una propuesta para mejorar el desempeño laboral docente en su dimensión estrategias metodológicas.

Tabla 9. Prueba de bondad de ajuste del modelo global.

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	56,601			
Final	,000	56,601	20	,000
Función de enlace: Logit.				

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 9 muestra una Sig. $0.000 < 0.05$, que evidencia que existe un modelo logístico configurado no tan solo una constante Chi cuadrado 56.898, con lo cual se denota la dependencia del Desempeño laboral docente en su dimensión estrategias metodológicas docente de los parámetros de la gestión de acompañamiento.

Además, teniendo en cuenta que el valor de 0,000 indica que, si existe un modelo configurado por las variables regresores de gestión de acompañamiento y desempeño laboral docente, se rechaza de que el modelo este configurado tan solo con una constante.

Tabla 10. Prueba de bondad de ajuste de adecuación de datos

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	4,001	38	1,000
Desvianza	5,548	38	1,000
Función de enlace: Logit.			

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 10 contiene los resultados bondad de ajuste con una Sig. $1.000 > 0.05$, para ambos parámetros, lo cual confirma que los indicadores de gestión de acompañamiento están ajustadas a un modelo que explica el desempeño laboral docente en su dimensión estrategia metodológicas.

Tabla 11. Prueba Pseudo R cuadrado

Coefficiente	Valor
Cox y Snell	,848
Nagelkerke	1,000
McFadden 1,000	
Función de enlace: Logit .	

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 11 presenta los valores Pseudo R², con lo cual se verifica una probable capacidad predictiva del modelo con parámetros de la gestión de acompañamiento, pues existe un porcentaje de explicación al 100% (Nagelkerke=1,000); sin embargo, no se detectó ningún indicador que lo precise, pues todos presentan Sig> 0.05 (Ver Tabla 12).

Tabla 12. Estimaciones de parámetros del modelo explicativo de los indicadores de la Gestión del acompañamiento a partir del desempeño laboral docente en su dimensión estrategias metodológicas

		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[B_D1_VD = 1.00]	-49,238	666,876	,005	1	,941	-1356,292	1257,815
	[B_D1_VD = 2.00]	-21,257	710,846	,001	1	,976	-1414,489	1371,975
Función de enlace: Logit.								

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Nota: [B_D1_VD= 1; 2: Bajo; Medio] Estrategias metodológicas.

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

El vínculo comprobado: Gestión de acompañamiento y desempeño docente

Hipótesis específica 2

H_i: El planteamiento de un modelo funcional teórico configurado de características propias de gestión de acompañamiento permitiría explicar el diseño de una propuesta para mejorar el desempeño laboral docente en su dimensión planificación de la enseñanza.

Tabla 13. Prueba de bondad de ajuste del modelo global.

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	59,705			
Final	,000	59,705	20	,000
Función de enlace: Logit.				

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 13 muestra una Sig. $0.000 < 0.05$, que existe un modelo logístico que se configura no tan solo con una contiene Chi cuadrado 56.898; además, el valor de 0,000 indica que existe un modelo configurado por las variables regresores de gestión de acompañamiento y desempeño laboral docente en su dimensión planificación. Por tanto, se rechaza de que el modelo este configurado tan solo con una constante.

Tabla 14. Prueba de bondad de ajuste de adecuación de datos

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	4,034	38	1,000
Desvianza	5,612	38	1,000
Función de enlace: Logit.			

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 14 contiene los resultados bondad de ajuste con una Sig. $1.000 > 0.05$, para ambos parámetros, lo cual confirma que los indicadores de gestión de acompañamiento están ajustadas a un modelo que explica el desempeño laboral docente en su dimensión planificación.

Tabla 15. Prueba Pseudo R cuadrado

Coefficiente	Valor
Cox y Snell	,863
Nagelkerke	1,000
McFadden	1,000
Función de enlace: Logit	

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 11 presenta los valores Pseudo R2, con lo cual se verifica una probable capacidad predictiva del modelo con parámetros de la gestión de acompañamiento, pues existe un porcentaje de explicación al 100% (Nagelkerke=1,000); sin embargo, no se detectó indicador que lo precise, pues todos presentan Sig.> 0.05 (Ver Tabla 16).

Tabla 16. Estimaciones de parámetros del modelo explicativo de los indicadores de la Gestión del acompañamiento a partir del desempeño laboral docente en su dimensión Planificación de la enseñanza

		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[B_D2_VD = 1.00]	13,433	94,381	,020	1	,887	-171,550	198,416
	[B_D2_VD = 2.00]	31,401	112,685	,078	1	,781	-189,458	252,260

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Nota: [B_D2_VD= 1; 2: Bajo; Medio] Planificación – Enseñanza.

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

Hipótesis específica 3

Hi: El planteamiento de un modelo funcional teórico configurado de características propias de gestión de acompañamiento permitiría explicar el diseño de una propuesta para mejorar el desempeño laboral docente en su dimensión la evaluación.

Tabla 17. Prueba de bondad de ajuste del modelo global.

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	55,657			
Final	,000	55,657	20	,000

Función de enlace: Logit.

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 17 muestra una Sig. $0.000 < 0.05$, que evidencia que existe un modelo logístico configurado no tan solo con una constante Chi cuadrado 55.657; además, el valor de 0,000 indica que existe un modelo configurado por las variables regresores de gestión de acompañamiento y desempeño laboral docente en su dimensión evaluación. Por tanto, se rechaza de que el modelo este configurado tan solo con una constante.

Tabla 18. Prueba de bondad de ajuste de adecuación de datos

Chi-cuadrado	gl	Sig.	
Pearson	,917	38	1,000
Desviianza	1,783	38	1,000

Función de enlace: Logit.

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 18 contiene los resultados bondad de ajuste con una Sig. 1.000 > 0.05, para ambos parámetros, lo cual conforma que los indicadores de gestión de acompañamiento están ajustadas a un modelo que explica el desempeño laboral docentes su dimensión evaluación y que amerita una intervención.

Tabla 19. Prueba Pseudo R cuadrado

Coefficiente	Valor
Cox y Snell	,844
Nagelkerke	1,000
McFadden	1,000

Función de enlace: Logit.

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 19 presenta los valores Pseudo R², con lo cual se verifica la capacidad predictiva del modelo con parámetros de la gestión de acompañamiento en el indicador Identificación de necesidades de la dimensión panificación, vistas en aula y talleres de capacitación de la dimensión ejecución, así como el indicador cumplimiento de programación de la dimensión supervisión, con un porcentaje explicado de la variable dependiente desempeño laboral docente en un 100% mediante el coeficiente Nagelkerke.

Tabla 20. Estimaciones de parámetros del modelo explicativo de los indicadores de la Gestión del acompañamiento a partir del desempeño laboral docente en su dimensión Evaluación. Intervalo de confianza al 95%

	Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Límite inferior	Límite superior
Umbral [B_D3_VD = 2.00]	-114,419	51,289	4,977	1	,026	-214,943	-13,894
Ubicació [BA1_D1_VI = 2.00]	-69,680	32,271	4,662	1	,031	-132,930	-6,431
n [BA1_D2_VI = 2.00]	96,181	41,014	5,499	1	,019	15,795	176,567
[BA3_D2_VI = 2.00]	-40,890	19,237	4,518	1	,034	-78,593	-3,187

	Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Límite inferior	Límite superior
[BA1_D3_VI=2.00]	-106,373	45,696	5,419	1	,020	-195,935	-16,810

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Nota: [B_D3_VD= 2: Regular] Evaluación [=2, Regular]; [BA1_D1_VI= 2: Regular] Identificación de necesidades [=2, Regular]; [BA1_D2_VI= 2: Regular] Vistas en aula [=2, Regular]; [BA3_D2_VI= 2: Regular] Talleres de capacitación [=2, Regular]; [BA1_D3_VI= 2: Regular] Cumplimiento de programación [=2, Regular].

Fuente: Cruz Villegas, 2023.

La Tabla 20, presenta los parámetros de gestión de acompañamiento que responden a la configuración de modelo explicativo de [D3_VD: Evaluación= 2.00] del Desempeño laboral docente en su dimensión evaluación valorado en rango

Regular: con valores de Wald de 4. 662, 5.499, 4.518 y 5.419, todos con Sig. <

0.05 correspondiente los indicadores (A1_D1_V1), (A1_D2_VI), (A3_D2_VI) y A1_D3_VI) los cuales son significativos e ingresan al modelo funcional determinístico del Desempeño laboral docente en su evaluación–Regular.

La formulación del modelo explicativo es el siguiente:

Evaluación [=2, Regular] = -114,419 - 69,680 identificación de necesidades [=2, Regular] + 96,181 visitas en aula [=2, Regular]. - 40,890 Talleres de capacitación [=2, Regular] - 106,373 cumplimiento de programación [=2, Regular].

Conclusión analítica: Un llamado a la acción

Los resultados exponen una gestión de acompañamiento fragmentada, donde la planificación desalineada y la supervisión débil limitan el desempeño docente, especialmente en evaluación. Sin embargo, la evidencia estadística valida que intervenir en los cuatro indicadores críticos puede revertir esta tendencia, convirtiendo el acompañamiento en una palanca real de mejora educativa.



Capítulo 4

Diagnóstico crítico de la gestión de acompañamiento docente

Los hallazgos obtenidos en la variable independiente establecen un rango Deficiente- Regular con un 80.0% lo que indica que la gestión de acompañamiento no colma las expectativas de los docentes, pues siendo usuarios del servicio perciben que presenta deficiencias que no permite cumplir con los objetivos previstos en el fortalecimiento de las competencias del docente; así lo evidencian los rangos Deficientes obtenidos según puntuaciones en sus componentes planificación 50,0%, ejecución de acciones 26.7% y la supervisión 16.7%, respectivamente.

La crisis de la planificación en el acompañamiento docente

Es decir, la planificación es la parte más deficiente, siendo esta la más importante y soporte de las demás acciones, teniendo en cuenta que la gestión de acompañamiento se concibe como la planificación y desarrollo de actividades orientadas a la formación docente, organizadas y ejecutadas por los entes rectores, con el fin de promover de modo personal y colectivo, la mejora sistemática y continua de competencias mediante reflexiones críticas y autónomas de práctica docente que garantice un mejor servicio educativo (Ollarvez, 2018). Los resultados descritos se relacionan con los de Guado y Puscán (2018) destacando que la gestión de acompañamiento dentro de la organización aplicó estrategias participativas, entre los que se encuentra talleres, intervención en aula, diálogos para reflexionar sobre el quehacer diario para establecer mejoras. La gestión del acompañamiento logro involucrar a (55.8%) de los docentes, logrando algunas mejoras en su desempeño, pues los directivos de la organización realizaron las sesiones de aprendizaje y aplican las respectivas rubricas a fin de detectar cuáles son las deficiencias y diseñar estrategias para seguir fortaleciendo las competencias de los docentes.

Limitaciones en la ejecución del acompañamiento pedagógico

La mayor dificultad se da en los hallazgos encontrados en la dimensión planificación 50% Deficiente acorde con el orden de deficiencia que arrojan los resultados, destaca la planificación en el que se encuentra programación eficaz porque no dan a conocer con anticipación las actividades de acompañamiento, ni se toma en cuenta el contexto. Continúa las acciones acordes a las necesidades porque las actividades establecidas no responden a los requerimientos para el desarrollo de competencias de los docentes. Finalmente, la deficiencia se encuentra en la identificación de necesidades porque los organismos encargados del acompañamiento no aplican instrumentos para identificar tus debilidades que impiden desarrollar competencias.

Lo anterior sucede porque la planificación de la gestión de acompañamiento son actividades interrelacionadas y sistemáticas que se ajustan a una secuencia en forma continuada para dar respuesta a los requerimientos para desarrollar competencias de los docentes acorde con sus necesidades y el contexto donde desarrolla su labor (MINE-DU 2019). Los resultados descritos se relacionan con los encontrados por Aravena (2020) quien concluye que la planificación y praxis de asesoramiento sobre la parte pedagógica se constituye en el soporte estratégico para desarrollar profesionalmente al docente.

El desempeño docente y su relación con el acompañamiento pedagógico

La segunda dificultad se encuentra en los hallazgos de la dimensión ejecución de acciones acorde a las necesidades 26.7% deficiente, resaltando en primer orden la mejora continua porque los organismos encargados del acompañamiento no proporcionan los medios pertinentes para seguir mejorando la práctica docente. Seguido de la asesoría personalizada con él porque no identifica las debilidades y fortaleza de cada docente. Continua las visitas al aula porque la persona acompañante no observa las sesiones de aprendizaje con el propósito de contribuir a mejorarla y, por último, destaca los talleres de capacitación porque los organismos encargados no capacitan acorde a tus necesidades de los docentes.

Por consiguiente, durante la ejecución de acciones de acompañamiento no proporcionan eficientemente los diversos medios y herramientas necesarias a los docentes para mejorar su práctica. Considerando que este componente está referido a la implementación del plan que en la práctica comprende, visitas en aula con asesoría personalizada, talleres de actualización docente a partir de lo planificado, promoción de procesos de cambio orientados a la mejora continua a nivel personal y colectivo (MINEDU, 2019).

La tercera dificultad se encuentra en los hallazgos de la dimensión supervisión, en el cual destaca el cumplimiento de programación porque las acciones de acompañamiento no se realizan en función del tiempo previsto. Seguido del desarrollo de competencias porque el acompañamiento recibido no contribuye a fortalecer los conocimientos para una mejor práctica docente y, por último, la retroalimentación porque los organismos encargados del acompañamiento no refuerzan acciones para contribuir a superar las deficiencias de los docentes.

Estas deficiencias, dificultan el seguimiento del cumplimiento de lo programado, del nivel de competencias del docente acompañado, de las acciones de retroalimenta-

ción efectuadas con los docentes que aún no alcanzan el nivel previsto con el único propósito de uniformizar los avances (MINEDU, 2019).

Los resultados encontrados en esta dimensión se relacionan con los encontrados por Sánchez (2017) quien concluyó que el limitado acompañamiento pedagógico que reciben los docentes es un problema recurrente en los centros educativos, además la gestión desde los organismos ejecutores es deficiente porque no se cuenta con evaluación del proceso. Esta debilidad no permite al docente autoevaluarse ni dar a conocer su punto de vista respecto a las actividades de acompañamiento y, en consecuencia, se dificulta conocer cuáles son las debilidades del proceso para poder plantear las mejoras respectivas.

El desempeño docente y su relación con el acompañamiento pedagógico

Los resultados de la variable dependiente Desempeño laboral docente indican que se encuentra en un rango Deficiente- Regular con un 56.7% lo que indica que el desempeño alcanzado por los docentes no ha logrado los niveles esperados en aproximadamente la mitad de ellos, pues en la zona se presenta limitaciones tecnológicas, falta de conectividad, lo que impide el uso de las Tic en los aprendizajes y preparación de material didáctico, así lo evidencian los rangos Deficiente- Regular obtenidos en las puntuaciones de sus componentes: evaluación (73.3%), planificación de la enseñanza (70%) y estrategia metodológica (50%).

Es decir, en la evaluación de los aprendizajes, el docente presenta mayor deficiencia, la cual está ligada a la planificación. Teniendo en cuenta que el Desempeño laboral docente se refiere a la forma de actuar en el campo laboral poniendo de manifiesto sus conocimientos, habilidades, actitudes y necesidades entorno a sus funciones y del aporte al logro de los objetivos estratégicos (Geraldo, 2021). Los resultados descritos se relacionan con los de Siccha (2022) quien encontró el DLD en nivel medio (50.2%). Es decir, los docentes se encuentran en nivel intermedio, lo que implica que su performance debe mejorar con acciones que actúen sobre las causas que impiden su desarrollo.

Los hallazgos en la dimensión de mayor deficiencia: evaluación, indican a la planificación porque los docentes no preparan las evaluaciones en función de las competencias, capacidades, criterios e inductores. Seguida de la ejecución porque el docente no es justo y equitativo en el proceso de evaluación con todos los estudiantes y, por último, el criterio formativo porque en las sesiones de aprendizaje no evalúan permanentemen-

te a los estudiantes con la finalidad de identificar sus dificultades, así como no orientan a los estudiantes que presentan dificultades académicas.

Este conjunto de actividades se realiza con el propósito de comprobar los avances y progreso de los estudiantes respecto a su aprendizaje, lo cual permite planificar y ejecutar acciones de mejora y retroalimentación individual y masiva (Nguyen, 2017). Los resultados encontrados se relacionan con los de Cervantes (2021) quien comprobó que la mejora del performance de los docentes en las aulas depende mucho de la asesoría, apoyo y orientación que reciben en forma externa por especialistas que aportan su conocimiento y experiencia en aras de fortalecer sus competencias, siendo uno de ellos la mejora de la evaluación de los aprendizajes.

Los hallazgos de características en la segunda dimensión deficiente: Planificación de la enseñanza que indica a la Innovación porque no recopila información actualizada de fuentes confiables para la elaboración de materiales didácticos, así como no son contextualizados. Seguida del desarrollo de lo planificado porque el ante imprevistos no hace uso de estrategias para cumplir con lo planificado y, por último, la preparación de la clase porque no establece las estrategias pertinentes para promover que los estudiantes relacionen sus saberes previos con los nuevos que adquirirá al final de la sesión de aprendizaje.

En consecuencia, estas actividades son intencionadas dependen de la capacidad y disposición del docente, pues son producto de una planificación y organización con el propósito de que el aprendizaje sea efectivo. Es necesario tener claro que debe conocer el estudiante y como promover la activación de los conocimientos que posee y selección/ construir las actividades prácticas y teóricas que permitan alcanzar los aprendizajes esperados (Hiluf, 2017).

Los hallazgos de características de la tercera dimensión con deficiencia: estrategias metodológicas indican a los recursos didácticos porque no utiliza materiales educativos contextualizados a la realidad de la zona. Seguida de las técnicas de enseñanza porque no se promueve constantemente el trabajo cooperativo entre estudiantes y, por último, la comunicación eficaz porque no se da a conocer oportunamente a los estudiantes las fortalezas y debilidades de aprendizaje. Es decir, las reglas, y caminos seguidos que caracterizan la actuación del docente en referencia a lo que se programa, implementan y evalúa de todo el quehacer entorno al logro de aprendizaje, no es adecuado. También, entendida como la secuenciación de actividades, producto de la planificación y organización sistemática orientada a construir el conocimiento (Heryati, 2019).

En lo referente al análisis predictivo en la hipótesis general y en las tres hipótesis específicas, los resultados muestran una $\text{Sig.} < 0.05$, por lo que se acepta las hipótesis alternas de la general y específicas por lo cual el modelo se configura no tan solo con una contiene. Lo que indica que características propias de la gestión de acompañamiento mejoran el Desempeño laboral docente y cada una de sus dimensiones, estrategias metodológicas, planificación de la enseñanza y evaluación. Así mismo, implica la dependencia del Desempeño laboral docente y sus dimensiones de la gestión de acompañamiento. En consecuencia, se aprueba las hipótesis respectivas alterna de la investigación. Asimismo, se confirma lo que manifiesta Espinoza (2020) el conjunto de actividades planificadas por los gestores en forma secuenciales y continuas orientadas a asesorar al docente en su quehacer pedagógico en aula, contribuye favorablemente en la performance de los docentes, pues disponen de materiales y herramientas actualizadas para promover un mejor nivel de aprendizaje.

Asimismo, la prueba de pseudo R cuadrado muestra la cobertura predictiva del modelo que comprende parámetros de la gestión de acompañamiento, teniendo en cuenta que existe un porcentaje de explicación al 100% ($\text{Nagelkerke}=1,000$) del desempeño laboral docente y sus dimensiones, pero no se encontró indicadores que lo precisen para la variable y sus dimensiones planificación y evaluación ($\text{Sig.} > 0.05$). Esto se explica porque se están logrando fortalecer las competencias del desempeño laboral docente, especialmente en la planificación y ejecución, pues generalmente el Ministerio de Educación proporciona las guías o planes curriculares que el docente debe contextualizar o adecuarse según su realidad.

Sin embargo, en la dimensión evaluación del desempeño laboral docente, existe modelo con un porcentaje de explicación al 100% ($\text{Nagelkerke}=1,000$) y además, se encontró estimadores con la configuración del modelo, por lo que se ha formado el esquema del modelo funcional teórico en el que se detallan los elementos de identificación de necesidades de la dimensión planificación, indicador visitas en aula de dimensión ejecución, indicador talleres de capacitación de dimensión ejecución, indicador cumplimiento de programación de la dimensión supervisión, esto permitió configurar la propuesta acompañamiento que mejore el Desempeño laboral docente en su dimensión evaluación en una Red Educativa, La Matanza, Morropón – Piura, 2023.

Los resultados obtenidos indican la gestión de acompañamiento que influye en el desempeño laboral docente en su dimensión evaluación, específicamente cuando no se identifica las necesidades de desarrolló de competencias, las visitas en aula no colman las expectativas, los talleres de capacitación no están acorde a las necesidades y no se cumple la programación. Sin embargo, tal como lo resalta Aravena (2020), tanto

gestores como docentes no asuman esa responsabilidad, los primeros implementando programas continuos y los segundos tomando conciencia que es una secuenciación de actividades que requiere compromiso y participación activa.

Implementación de un modelo de mejora continua

Esto confirma lo determinado por Bernabé y Saucedo (2021), la secuenciación de actividades en la que se asesora y acompaña al docente en forma planificada con los materiales, estrategias y herramientas contextualizadas, incide en su mejor desempeño reflejado también en mejores logros en las evaluaciones de aprendizaje realizadas por el docente. Acorde con la información obtenida se puede afirmar que, si no se recopila datos sobre las verdaderas necesidades de acompañamiento de acuerdo al contexto, las visitas al aula no resultan muy productivos, igualmente los talleres de capacitación no están acorde a sus necesidades y contexto, así como no se cumple con la programación establecida; por lo que es necesario mejorar estas actividades en beneficio de una evaluación de aprendizajes más eficaz.

El porcentaje que explica el modelo fue obtenido por el valor del coeficiente de Nagelkerke, que indica que la variación del Desempeño laboral docente en su dimensión evaluación depende en un 100% de la variación de cuatro parámetros de la gestión de acompañamiento, el primero identificación de necesidades componente de la dimensión planificación, el segundo y tercero son las visitas en aula y talleres de capacitación componentes de la dimensión ejecución y el cuarto cumplimiento de la programación componente de la dimensión supervisión. Esto significa que interviniendo con un plan de mejora basándose en los mencionados indicadores que caracterizan la gestión de acompañamiento es posible mejorar el Desempeño laboral docente en su dimensión evaluación de los aprendizajes. Los resultados se relacionan con los de Espinoza (2020) quien comprobó que el Acompañamiento pedagógico y el Desempeño laboral docente están relacionados, de tal forma que el conjunto de actividades planificadas por los gestores en forma secuenciales y continuas orientadas a asesorar al docente en su quehacer pedagógico en aula, contribuye favorablemente en la performance de los docentes, pues disponen de materiales y herramientas actualizadas para promover un mejor nivel de aprendizaje.

El indicador identificación de necesidades en su dimensión planificación es fundamental y soporte principal de todas las acciones de gestión de acompañamiento y el no realizarlo es un riesgo de gran relevancia: la gestión de acompañamiento que realiza el organismo del Estado permite una evaluación del aprendizaje; se tiene la posibilidad

que la dimensión evaluación del DLD presenta un rango Regular; es determinístico su incorporación al modelo explicativo la evaluación de los aprendizajes en el Desempeño laboral docente Regular. La Identificación de necesidades hace referencia a la: Identificación de necesidades de desarrollo de competencias para el acompañamiento mediante la aplicación de instrumentos acorde al contexto (Vezub y Alliaud, 2017).

El indicador visitas al aula en su dimensión ejecución son relevantes para fortalecer al Desempeño laboral docente, pero al realizarlo adecuadamente son un riesgo: En las visitas realizadas en aula por los acompañantes durante la ejecución del acompañamiento, se tiene la probabilidad que las evaluaciones de los aprendizajes del Desempeño laboral docente presentan un nivel Regular; y, en consecuencia, es determinístico su ingreso al modelo explicativo de una evaluación del Desempeño laboral docente Regular. Las visitas en aula se refieren al acompañamiento en el lugar de trabajo para observar sesiones de aprendizaje con el propósito de contribuir a mejorarlas (Betlem, Clary y Jones, 2018).

El indicador talleres de capacitación es necesario para desarrollar competencias del docente, pero realizar acorde a las necesidades y al contexto es un riesgo: En la ejecución de los talleres de capacitación se tiene la probabilidad que las evaluaciones de los aprendizajes del Desempeño laboral docente presentan un nivel Regular; y, en consecuencia, es determinístico su incorporación al modelo explicativo de una evaluación del Desempeño laboral docente Regular. Los talleres de capacitación son eventos orientados al desarrollo de competencias según necesidades y contexto (Arvanitis, 2017).

El indicador cumplimiento de programación es un parámetro de eficacia de la gestión de acompañamiento, pero al no cumplirse de acuerdo a lo planificado es un riesgo; En la ejecución de la programación se tiene la probabilidad que las evaluaciones de los aprendizajes del Desempeño laboral docente presente un nivel Regular; y, en consecuencia, es determinístico su ingreso al modelo explicativo de una evaluación del Desempeño laboral docente Regular. El cumplimiento de programación: hace referencia a la realización de acciones en función del tiempo y desarrollo de competencias (Choi y Kang. 2019).

Es aceptada la hipótesis de investigación respecto a la gestión de acompañamiento permite mejorar el desempeño laboral docente en su dimensión evaluación de los aprendizajes, considerando que los indicadores (A1_D1_V1), (A1_D2_VI), (A3_D2_VI) y A1_D3_VI) resultan significativos (Sig. < 0.05) e ingresan al modelo funcional determinístico del desempeño laboral docente en su dimensión evaluación de los aprendizajes. De acuerdo al modelo determinado se tiene que el desempeño laboral docente en su

dimensión evaluación de aprendizajes puede ser mejorado utilizando los indicadores, identificación de necesidades, visitas en aula, talleres de capacitación y cumplimiento de programación de la gestión de acompañamiento. Este hallazgo se relaciona con los de Díaz, García y Legañoa (2018) quienes concluyeron que en el modelo que se fundamenta en el enfoque sistémico en el cual se identificó que las deficiencias de la gestión de acompañamiento es la supervisión del proceso que no permite hacer los reajustes necesarios para lograr desarrollar las competencias de los docentes. En ese sentido, el modelo propuesto trata de fortalecer los procesos de evaluación de los avances de los docentes con el único propósito de identificar deficiencias o dificultades para establecer acciones de mejora.

En consecuencia, el ingreso de dichos parámetros al modelo es determinante para el Desempeño laboral docente en su dimensión evaluación. Los indicadores, identificación de necesidades de la dimensión planificación, visitas en aula de dimensión ejecución, talleres de capacitación de dimensión ejecución, cumplimiento de programación de la dimensión supervisión son significativos e ingresan al modelo funcional determinístico del Desempeño laboral docente en su dimensión evaluación de los aprendizajes. –Regular. La capacidad para la planificación, implementación y ejecución del procedimiento, instrumento y estrategia necesaria acorde con las necesidades posibilita el aseguramiento del óptimo desenvolvimiento del docente, con la capacidad de propiciar un logro de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. (Pérez, 2018). Es necesario y relevante intervenir con correctivos que van direccionados a la causa del problema que tiene la gestión de acompañamiento para que se logre mejorar la performance de la evaluación de los aprendizajes del Desempeño laboral docente.

La formulación de una propuesta mediante el diseño de un modelo de gestión de acompañamiento para mejorar el DLD, considera las causas que afectan el componente evaluación de los aprendizajes, identificadas según el modelo determinado que explica la dependencia del Desempeño laboral docente en su dimensión evaluación de parámetros, Identificación de necesidades (planificación), visitas en aula y talleres de capacitación (ejecución), así como del cumplimiento de programación (supervisión).

Conclusiones

La variable gestión de acompañamiento se encuentra en un 80.0% deficiente-regular y en sus dimensiones evidencian rango deficiente: Planificación con un 50,0%; ejecución con el 26.7 % y supervisión en un 16.7%. Esto implica que existe aspectos que se debe mejorar, debido a que sus acciones actualmente no colman las expectativas.

La variable Desempeño laboral docente se determinó en un 56.7% en un rango deficiente- regular y en sus dimensiones también se enmarcan en el rango Deficiente-regular: evaluación con 73.3%, planificación con 70% y estrategias metodológicas en 50%. Esto implica que el performance del docente no alcanza el nivel esperado.

La influencia de la gestión de acompañamiento sobre el Desempeño laboral docente en su dimensión evaluación se explicó con un valor pseudo R cuadrado de 100%. Lo que implica hay una relación causal entre las variables.

Se planteó un modelo teórico funcional configurado con características propias de gestión de acompañamiento, como la identificación de las reales necesidades de capacitación (Planificación), visita en aula más productiva y desarrollo de talleres acorde a necesidades (ejecución), cumplimiento de programación (Supervisión) que permita explicar el diseño de una propuesta para mejorar el Desempeño laboral docente en su dimensión evaluación.

Acorde con el modelo predictivo se elaboró un Plan de capacitación en parámetros de planificación, ejecución y supervisión de gestión de acompañamiento para generar un mejor desempeño laboral docente en su componente evaluación de los aprendizajes en una Red Educativa.

Recomendaciones

A las autoridades de la UGEL Chulucanas promover y planificar acciones de mejora continua de la planificación, ejecución y evaluación de la gestión de acompañamiento a los docentes de una Red Educativa, La Matanza, Morropón de Piura.

A las autoridades de la UGEL Chulucanas promover el desarrollo de competencias de los docentes de la Red Educativa para un mejor desempeño laboral principalmente en los componentes evaluación de los aprendizajes y planificación de la enseñanza.

A las autoridades de la UGEL Chulucanas ejecutar acciones específicas en la Red educativa orientadas a fortalecer la gestión de acompañamiento y por ende el desempeño laboral docente, teniendo en cuenta el impacto positivo que ejerce.

A las autoridades de la UGEL Chulucanas considerar en la toma decisiones orientadas a mejorar la evaluación de los aprendizajes las características propias de gestión de acompañamiento, como la identificación de las reales necesidades de capacitación

(Planificación), visita en aula más productiva y desarrollo de talleres acorde a necesidades (ejecución) y cumplimiento de programación (Supervisión).

A las autoridades de la UGEL Chulucanas gestionar e implementar el Plan de capacitación en parámetros de planificación, ejecución y supervisión de gestión de acompañamiento para generar un mejor desempeño laboral docente en su componente evaluación de los aprendizajes en una Red Educativa.

Referencias

- Alles, M. (2017). *Desempeño por competencias: Estrategia, evaluación por personas. Evaluación de 360º*. Granica.
- Aravena, O. (2020). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente* [Tesis Doctorado, Universidad de Extremadura], shorturl.at/bnvM8.
- Arvanitis, E. (2017). Preservice teacher education: Towards a transformative and reflexive learning. *Global Studies of Childhood*, 8(2), 114-130. <https://doi.org/10.1177/2043610617734980>
- Aziz, C. (2017). Acompañamiento pedagógico desde el nivel intermedio: Aportes para la formación. *Informe Técnico N° 4*. Chile: Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Azorín, C., y Muijs, D. (2017). Networks and collaboration in Spanish education policy. *Educational Research*, 59(3), 273-296. <https://doi.org/10.1080/00131881.2017.1341817>
- Bejarano, P., Fernández, A., Centurión, Á. y Lima, L. (2022). Factores de gestión escolar en el compromiso organizacional en una Red educativa en Perú. *Revista de ciencias sociales*, 28(5), 145-157. <https://doi.org/10.31876/rsc.v28i.38152>
- Beltrán, J. (2009). *Guía para la gestión basada en procesos*. Centro Andaluz para la Excelencia de la gestión.
- Bernabé, M., y Saucedo, D. (2021). *Relación entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente en Instituciones Educativas Apóstol Santiago y Santo Domingo de Guzmán–Pallasca-Ancash, 2019* [Tesis Maestría, Universidad Católica De Trujillo Benedicto XVI].
- Betlem, E., Clary, D., y Jones, M. (2018). Mentoring the mentor: professional development through a school-university partnership. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 1(1). <https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1504280>
- Cabrera, L., Díaz, S., Pajares, L. y Castro, C. (2022). Transformative School Digital Sustainability Model to Improve Teacher Professionalism and Identity in Primary Education. In Y. Iano, O. Saotome, G. L. Kemper Vásquez, C. Cotrim Pezzuto, R. Arthur, & G. Gomes de Oliveira (Eds.), *Proceedings of the 7th Brazilian Technology Symposium, BTSym 2021–Emerging Trends in Human Smart and Sustainable Future of Cities Volume 1* (pp. 308-313). Smart Innovation, Systems and Technologies (207). Springer Science and Business Media Deutschland GmbH. https://doi.org/10.1007/978-3-031-04435-9_30

- Candela, F., Obregon, N. y Condorhuamán, Y. (2020). Desempeño docente e inteligencia emocional en la institución educativa ST. George's College, 2018-2019. *Revista EDUCA UMCH*, (16), 46-69. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202016.162>
- Castañeda, M. (2022). La científicidad de metodologías cuantitativa, cualitativa y emergentes. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 16(1), p.1555. <https://doi.org/10.19083/ridu.2022.1555>
- Cervantes, C. (2021). *El acompañamiento pedagógico y su relación con el desempeño de los docentes de las instituciones educativas de Abancay 2021* [Tesis Grado, Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima]. shorturl.at/oL127.
- Chamorro, R., Mucha, L., Oseda, M. y Alania, R. (2020). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Revista Desafíos*, 12(1); 44-51. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>
- Chávez, M., y Oseda, D. (2021). Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en la unidad de gestión educativa local de Santiago de Chuco, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5329-5341. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.692
- Choi, J., y Kang, W. (2019). Sustainability of cooperative professional development: focused on teachers' efficacy. *Sustainability*, 11, 1-14. <https://doi.org/10.3390/su11030585>
- Chunga, G. (2021). *El clima institucional y su relación con el desempeño docente del nivel secundaria de la Institución Educativa Ignacio Escudero – San Jacinto – Sullana -2019* [Tesis Maestría, Universidad Nacional de Piura].
- Ciner, L. (2019). Setup for success: how to improve employee performance (Configuración para el éxito: cómo mejorar el desempeño de los empleados). shorturl.at/bqEO3
- Creswell, J., y Creswell, J. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications. shorturl.at/awO25.
- Cruz, J. (2019). *Percepción docente sobre el acompañamiento Pedagógico en la IE "Divino Niño del Milagro" N° 11027, distrito de Eten–Chiclayo – Lambayeque, 2018*. [Tesis maestría, Universidad de Piura]. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4376/MAE_EDUC_GE_1904.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Cuellar, H., y Macazana, D. (2022). Acompañamiento Pedagógico y Desempeño Docente en la Institución Educativa Primaria de Menores n° 127 "San José", en los niveles de Inicial y Primaria – distrito El Agustino. *Revista Igobernanza*, 5(19), 159–177. <https://doi.org/10.47865/igob.vol5.n19.2022.210>

- Díaz, M., García, J. y Legañoa, M. (2018). Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria. *Revista Transformación*, 14(1). shorturl.at/mwA16
- Espinoza, A. (2020). *Acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño de los docentes de educación primaria del colegio público Benjamín Zeledón Rodríguez, ubicado en el departamento de Managua, Distrito III, durante el año 2019* [Tesis Posgrado, Universidad Autónoma de Nicaragua, Managua]. shorturl.at/cknyB
- Estrada, R. (09 de septiembre de 2020). ¿Qué habilidades digitales tienen los docentes de América Latina? *Banco de Desarrollo de América Latina*. shorturl.at/hoBGI.
- Estrella, D. (2019). *Estudio correlacional del acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en las Instituciones Educativas del nivel primaria de la UGEL Mariscal Cáceres 2019* [Tesis Maestría, Universidad Nacional De San Martín – Tarapoto]. shorturl.at/cfhkH
- Etikan, I., y Bala, K. (2017). Sampling and sampling methods. *Biometrics & Biostatistics International Journal*, 5(6), 215-217. <https://doi.org/10.15406/bbij.2017.05.00149>
- Fausser, M. (2018). Mixed methods and multisited migration research: Innovations from a transnational perspective. *Journal of Mixed Methods Research*, 12(4), 394-412. <https://doi.org/10.1177/1558689817702752>
- Ferrá, Á. Díaz, M., y García, J. (2018). Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria. *Revista transformación*, 14(1).
- Flores, S., y Núñez, L. (2017). Gestión por procesos en el marco de la Modernización de la Gestión Pública en el Perú. *Alpha Centauri*, 2(3), 140–164. <https://doi.org/10.47422/ac.v2i3.54>
- García, J. y Sánchez, P. (2020). Diseño teórico de la investigación: instrucciones metodológicas para el desarrollo de propuestas y proyectos de investigación científica. *CIT Información Tecnológica*, 31(6), 159–170. <https://doi.org/10.4067/s0718-07642020000600159>
- Geraldo, L., Soria, J., Rosello, M. y Buendía, K. (2020). Modelo factorial en la motivación laboral y desempeño docente. Caso: Institución Educativa Emblemática Isabel la Católica, Lima–Perú. *Apuntes Universitarios*, 11(1), 157–170. <https://doi.org/10.17162/au.v11i1.561>
- Guado, E. y Puscán, F. (2018). *Gestión de Acompañamiento Pedagógico Interno y el Desempeño Docente en Instituciones Polidocentes del Distrito de Cajamarca, 2017* [Tesis Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. shorturl.at/ghpY0

- Guevara, G. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista científica mundo de la investigación y el conocimiento*; 4(3). [http://dx.doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](http://dx.doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Hernández, R. y Pulido, M. (2011). *Fundamentos de gestión empresarial. Enfoque basado en competencias*. McGraw- Hill/Interamericana
- Heryati, R. (2019). *Why Employee Motivation Is Important (& How to Improve It) (Por qué es importante la motivación de los empleados (y cómo mejorarla))*. shorturl.at/hijCR
- Hiluf, H. (2017). *Roles of motivation on employee performance: in the case of Africa Humanitarian Action (Papel de la motivación en el desempeño de los empleados: en el caso de la acción humanitaria de áfrica)*. [Master's thesis, Addis Ababa University]. shorturl.at/wACGL
- Hornstein, A. (2017). Student evaluations of teaching are an inadequate assessment tool for evaluating faculty performance. *Cogent Education*, 4(1), 1304016. DOI: [doi/full/10.1080/2331186X.2017.1304016](https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1304016)
- Ibarra, S., Segredo, S., Juárez, G. y Tobon, S. (2018). Estudio de validez de contenido y confiabilidad de un instrumento para evaluar la metodología socioformativa en el diseño de cursos. *Revista Espacios*, 39(53).
- Izaguirre, R., Ortíz, M. y Alejandro, S. (2018). Los fundamentos filosóficos de la investigación científica y su papel epistemológico (Revisión). Roca. *Revista científico-educacional de la provincia Granma*, 14(1), 12–20. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/223>
- Izarra, D. (2019). La responsabilidad del docente entre el ser funcionario y el ejercicio ético de la profesión. *Revista Educación*, 43(1), 1-13. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.29064>
- Klaiman, D., y Guadarrama, G. (2016). World Cafe. SFIN- 6020 *Innovation Research Methods Course*.
- Kurten, S., Brimmel, N., Klein, K. y Hutter, K. (2022). Nature and Extent of Quantitative Research in Social Work Journals: A Systematic Review from 2016 to 2020. *The British Journal of Social Work*, 52(4). <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcab171>
- Lachuma, L. y Delgado, J. (2020). Desempeño laboral en la gestión educativa básica especial, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2). P. 1071. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.139

- Leyva, J. y Guerra, Y. (2020). Objeto de investigación y campo de acción: componentes del diseño de una investigación científica. *Edumecentro*, 12(3), 241–260. <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/1488>
- Limongi, V. (2022). Un reto actual: acompañamiento pedagógico, el camino para mejorar el accionar de los docentes. *Revista Cátedra*, 5(2), 55–74. <https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3544>
- Majid, U. (2017). Research Fundamentals: The research question, outcomes, and background. *URNCSST Journal*, 1(2). <https://doi.org/10.26685/urncst.14>
- Mamani, D., Rivera, D. y Flores, M. (2020). Clima Organizacional y desempeño laboral docente en la Asociación Educativa Adventista de la Misión Peruana del Sur, 2018. *Revista De Investigación Valor Agregado*, 5(1), 58-75. <https://doi.org/10.17162/riva.v5i1.1282>
- Medina, A. (2019). Profession: Being a teacher in Latin America, why was the prestige of the teaching profession in Latin America lost and how to recover it? Profesión: Profesor en América Latina, ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo? *Revista Paideia*, (64), 167-172. <https://doi.org/10.29393/Pa64-7PPAL00007>
- Menacho, C. (2019). *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en el Desempeño de los Docentes del Nivel de Educación Primaria de las II.EE. de UGEL Piura* [Tesis Posgrado, Universidad de Piura].
- MINEDU (2019). *Manual de acompañamiento pedagógico a docentes II.EE. multigrado*. MINEDU. shorturl.at/cdmpC
- MINEDU (2019). *Orientaciones sobre Plan Local de Formación Docente para el Desarrollo Profesional en la Escuela*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2017). *Protocolo para la implementación de línea de fortalecimiento del desempeño a docentes y directivos dirigido a los acompañantes de Soporte Pedagógico*. Editorial MACOLE S.R.L
- Nguyen, M. (2017). *The impact of employees motivation on organizational effectiveness (El impacto de la motivación de los empleados en la efectividad organizacional)*. University Of Applied Sciences. shorturl.at/hwCLR.
- Ollarvez, N. (2018). *Gestión del directivo para el acompañamiento pedagógico del docente en la planificación de los proyectos de aprendizaje* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”]

- Paz, T. (2020). Gestión educativa y la mejora del desempeño laboral de los docentes. *Revista Científica Ciencia y Educación*, 1(54). <https://doi.org/10.48169/Ecuatesis/0104202021>
- Pérez, J. y Sacta, O. (2019). *Fortalecimiento del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua y Literatura*. [Tesis Posgrado, Universidad Nacional de Educación], Azogues, Ecuador. shorturl.at/alnDO.
- Pérez, J., Valle, D., Valles, M., Lugo, L. y Nava, N. (2018). Educational supervision as pedagogical accompaniment by high school principals. *Revista Panorama*, 63-72. <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v12i23>
- Pujay, O., Castillo, N. y Echevarría, L. (2020). El acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las Instituciones Educativas de la UGEL Huánuco – 2016. *Revista De Investigación Multidisciplinaria CTSCAFE*, 4(12), 14. <https://ctscafe.pe/index.php/ctscafe/article/view/136>
- Quispe, E. (2019). Mobbing y desempeño laboral en docentes de instituciones educativas de Asep María, Madre y Maestra-Circa de nivel secundario de la ciudad de Arequipa, 2019. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional San Agustín]. Arequipa, Perú. shorturl.at/dwzMV
- Rivera, L. (2022). La investigación científica universitaria y la aplicación de la metodología ABP. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 4886-4908. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2982
- Rivero, J. (2019). Teorías de la administración: Cuáles son, autores y ejemplos Neetwork–*Escuela de Negocios Digitales*. Página 1 de 0 – Neetwork. <https://neetwork.com/teorias-de-la-administracion/>
- Rodríguez, K. y Lechuga, J. (2019). Desempeño laboral de los docentes de la Institución Universitaria ITSA. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 1(87), 79-101. <https://doi.org/10.21158/01208160.n87.2019.2452>
- San Martín, D., San Martín, R., Pérez, S. y Bórquez, J. (2021). Prácticas de mejora para el proceso de acompañamiento pedagógico. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2). <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i2.46783>
- Sánchez, C. (2017). *Estrategias de Acompañamiento Pedagógico para el Fortalecimiento de la Competencia Docente en Educación Media en el Distrito Escolar 14-12-17, del Municipio de Joyabaj, Quiché*. [Tesis Maestría, Universidad de San Carlos de Guatemala]. shorturl.at/kFOY5.

- Scibilia, D. (2018). A Pedagogy of Accompaniment. *Teaching Ethics*, 18(2), 171-181. <https://doi.org/10.5840/tej201910264>
- Shorten A., y Smith J. (2017). Mixed methods research: Expanding the evidence base. *Evid Based Nurs*, 20, 74–5. <https://doi.org/10.1136/eb-2017-102699>.
- Shulga, I., Efimova, A., kolomiychenko, I. Minkova, S., kartushina, G. y Makarova, V. (2018). Technology of complex accompany of student social and project competence formation process in social sphere. *Revista ESPACIOS*, 39(17). shorturl.at/inCMS.
- Siccha, R. (2022). *Acompañamiento pedagógico virtual y desempeño laboral de los docentes de la UGEL Yungay, 2021* [Tesis Doctorado, Universidad Cesar Vallejo].
- Timans, R., Wouters, P. y Heilbron, J. (2019). Mixed methods research: what it is and what it could be. *Theory Soc*, 48, 193–216. <https://doi.org/10.1007/s11186-019-09345-5>
- Trigueros, R., Med, J. y Hidalgo, F. (2017). Qualitative and Quantitative Research. *Instruments Research tools*.
- Vallejo, L. (2017). *Gestión del talento humano*. Editorial La caracola editores.
- Vega, P., y Vásquez, C. (2021). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en educación primaria. *Revista Espacios*, 42(19). <http://ww.revistaespacios.com/a21v42n19/a21v42n19p01.pdf>
- Vezub, L., y Alliaud, A. (2017). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Editorial Vinté.
- Zeballos, M. (2020). Acompañamiento Pedagógico Digital para Docentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 9(2), 192–203. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.164>



ISBN: 978-9942-7331-5-3

