



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA



**MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU
INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL
SECUNDARIO DE ILAVE 2023**

TESIS PRESENTADA POR:
DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

JULIACA – PERÚ
2025



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU
INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL
SECUNDARIO DE ILAVE 2023

TESIS PRESENTADA POR:
DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA
APROBADA POR:

PRESIDENTE

: 
Dr. DAVID JUAN GUTIERREZ MAYTA

PRIMER MIEMBRO

: 
Dr. RICHARD CONDORI CRUZ

SEGUNDO MIEMBRO

: 
Dr. APOLINAR FLOREZ LUCANA

ASESOR DE TESIS

: 
Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32



**UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO**



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°0182-2025-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 20 de junio del 2025

VISTOS:

El expediente N° 2025-006180 presentado por el (la) Bachiller: **DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de sustentación de tesis, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez".

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bachiller: **DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ** con número de DNI 01318001 con número de matrícula 1320206007 ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: **MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE ILAVE 2023** para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez;

Que, de conformidad con lo previsto en el artículo 18° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos, **COMITÉ DE INVESTIGACIÓN**;
Que, mediante Resolución N°1172-2024 -USA-EPG/UANCV SE APRUEBA Y AUTORIZA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACION y con Resolución N°2020-2024-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) Titulada: **MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE ILAVE 2023** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32**;
Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos en su artículo 28° **DE LA SUSTENTACIÓN**.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Director de la Escuela de Posgrado mediante acta de sorteo de jurado, con registro N° 000177 de fecha: 18 de junio de 2025 se nomina jurados.

Que, conforme al artículo 66° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que *la Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación científica original de actualidad y de alto valor científico*;

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "J" del artículo 17° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el artículo 76° del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR APTO para la sustentación presencial del **INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN** (borrador de tesis), TITULADO: **MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE ILAVE 2023** del (la) Bach: **DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ**, para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO. - NOMINAR JURADOS para la sustentación presencial y defensa de la tesis a los siguientes docentes ordinarios:

Presidente	: Dr. DAVID JUAN GUTIERREZ MAYTA
Primer miembro	: Dr. RICHARD CONDORI CRUZ
Segundo miembro	: Dr. APOLINAR FLOREZ LUCANA
Asesor	: Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

ARTÍCULO TERCERO. - PROGRAMAR FECHA Y HORA de sustentación como se detalla:

Fecha	: Miércoles, 25 de junio del 2025
Hora	: 9:00 a.m..
Lugar	: Aula N°307 EPG-UANCV-JULIACA

ARTÍCULO CUARTO. - El Director de la Escuela de Posgrado queda encargado del cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.


UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO
DIRECCIÓN
Dr. Javier Romulo Cispe Zapana
DIRECTOR (e)



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 02020-2024-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 20 de noviembre de 2024

VISTOS:

El Expediente N° 2024-011980 de fecha 25 de Setiembre de 2024, el (la) Bach. DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ, con DNI N° 01318001, código de matrícula N° 1320206007, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis); INFORME N° 00937-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" del 15 de noviembre de 2024, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2024-011980 el (la) Bach. DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE ILAVE 2023 Línea de investigación GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32, para optar el GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN, mención: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión FAVORABLE al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del ASESOR Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según INFORME N° 00937-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN, titulado: MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE ILAVE 2023 presentado por el (la) Bach. DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RATIFICAR, como ASESOR al (a) Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
Dr. Leopoldo Wenceslao Condori Cusi
DIRECTOR (a)



UNIVERSIDAD ANDINA

"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 01172-2024-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 16 de Agosto de 2024

VISTOS:

El Expediente N° 2024-09355 de fecha 31 de julio de 2024, el (la) Bach. **DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ**, con DNI N° 01318001, código de matrícula N° 1320206007, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; **INFORME N° 00268-2024-UI-EPG-UANCV** y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" del 10 de agosto de 2024, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2024-09355 el (la) Bach. **DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ**, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: **MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE ILAVE 2023** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32**, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN** con mención en: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** a la propuesta de investigación.

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró la propuesta del **ASESOR Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR**, quien debe estar acreditado y facultado para orientar y ayudar al asesorado en el proceso de elaboración del trabajo de investigación (Tesis) de acuerdo a la **DIRECTIVA N° 004-2019-UANCV-VRAD-OI**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 00268-2024-UI-EPG-UANCV** y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, titulado: **MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE ILAVE 2023** presentado por el (la) Bach. **DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RECONOCER, como **ASESOR** al Dr. **HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR**.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
DIRECCIÓN
JULIACA - PERÚ
Dr. Leopoldo Hernández Colón
DIRECTOR (e)



13% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 4% Publicaciones
- 12% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Metadatos complementarios - UANCV

TÍTULO DE LA TESIS	
MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE ILAVE 2023	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	01318001
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0003-7759-2614
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02374215
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2161-4514
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	DAVID JUAN GUTIERREZ MAYTA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02409816
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-6187-1497
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	RICHARD CONDORI CRUZ
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02442917
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2566-3735



Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	APOLINAR FLOREZ LUCANA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	23901593
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-6283-8832
Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p>País: Perú</p> <p>Departamento: Puno</p> <p>Provincia: El Collao</p> <p>Distrito: Ilave</p> <p>Coordenadas</p> <p>Latitud: 16°04'57.2"S</p> <p>Longitud: 69°38'19.8"W</p> <p>URL Maps</p> <p>https://tinyurl.com/236br9a5</p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Agosto 2024 – junio 2025
URL de disciplinas OCDE	https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00
https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html	Ciencias de la Educación
Librería	Educación General (incluye capacitación y pedagogía)
	https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
 ESCUELA DE POSTGRADO
 Dr. Jesús Mamani Mamani
 DIRECTOR
 DE INVESTIGACION - EPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ, identificado con DNI Nro. 01318001 en mi condición de egresado de:

- Escuela Profesional
- Programa de Segunda Especialidad,
- Programa de Maestría o Doctorado

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación, Trabajo Académico denominada:

" MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE ILAVE 2023 "

Asesorado por: DR. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.


Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 03 de septiembre del 2025


FIRMA DEL ASESOR


FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A mis hijos, cuya alegría y amor me inspiran cada día a ser mejor. Ustedes son mi mayor motivación y la fuerza impulsora detrás de mis esfuerzos. A mi esposa, por su apoyo incondicional, comprensión y amor en cada paso de este viaje. Este logro es tanto suyo como mío.



AGRADECIMIENTO

A la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, por brindarme las herramientas académicas y el espacio para desarrollarme como profesional, contribuyendo a mi crecimiento personal y académico. A mi asesor de tesis, el Dr. Hugo Neptalí Cavero Ayvar, por su paciencia, dedicación y sabios consejos. Este trabajo se ha podido desarrollar gracias a la guía y a los valiosos comentarios que el profesor ha brindado. Agradezco el tiempo que ha dedicado y el conocimiento que ha compartido en todo este proceso.



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE GENERAL.....	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUCCIÓN.....	xi

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	14
1.2. FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.2.1. Problema general.....	16
1.2.2. Problemas específicos.....	16
1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	16
1.3.1. Justificación teórica.....	16
1.3.2. Justificación práctica.....	17
1.3.3. Justificación metodológica.....	17
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
1.4.1. Objetivo general.....	18
1.4.2. Objetivos específicos.....	18
1.5. HIPÓTESIS.....	19
1.5.1. Hipótesis general.....	19



1.5.2. Hipótesis específicas 19

1.6. VARIABLES E INDICADORES 19

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO 22

2.1.1. A nivel internacional..... 22

2.1.2. A nivel nacional..... 25

2.1.3. A nivel local 28

2.2. BASES TEÓRICAS 31

2.2.1. Monitoreo Pedagógico 31

2.2.2. Desarrollo profesional docente..... 90

2.3. MARCO CONCEPTUAL 92

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN 94

3.2. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN..... 94

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN 95

3.5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN 95

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA 96

3.6.1. Población..... 96

3.6.2. Muestra 96

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN 97

3.7.1. Técnicas de investigación 97

3.7.2. Instrumentos de investigación 98



3.8. VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO.....	98
3.8.1. Validez	98
3.8.2. Confiabilidad	99

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	102
4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	113
CONCLUSIONES.....	121
RECOMENDACIONES	123
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
ANEXOS	129
ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA	130
ANEXO 2: CUESTIONARIOS	131
ANEXO 3: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS.....	135



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 6 Operacionalización de variables	21
Tabla 1 Población	96
Tabla 3 Validez de contenido del instrumento de la variable independiente.....	99
Tabla 4 Validez de contenido del instrumento de la variable dependiente	99
Tabla 5 Escala de Alpha de Cronbach.....	100
Tabla 6 Estadísticas de fiabilidad de la variable independiente	100
Tabla 7 Estadísticas de fiabilidad de la variable habilidades sociales	100
Tabla 8 Pruebas de normalidad	103
Tabla 9 Nivel de correlación.....	103
Tabla 10 Correlación de monitoreo y acompañamiento y el desempeño docente..	104
Tabla 11 Coeficiente de determinación.....	104
Tabla 12 Prueba de hipótesis	105
Tabla 13 Determinación de los coeficientes.....	106
Tabla 14 Coeficiente de determinación.....	107
Tabla 15 Prueba de Fisher	107
Tabla 16 Determinación de los coeficientes.....	108
Tabla 17 Coeficiente de determinación.....	109
Tabla 18 Prueba de Fisher	109
Tabla 19 Determinación de los coeficientes.....	110
Tabla 20 Coeficiente de determinación.....	111
Tabla 21 Prueba de Fisher	112
Tabla 22 Determinación de los coeficientes.....	112



RESUMEN

La investigación tuvo como **objetivo**, determinar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel secundario de llave 2023. **Metodología**, el estudio es de tipo aplicada, de nivel explicativa causal, se aplicó el método hipotético deductivo, de aplico cuestionarios a docentes, la muestra estuvo constituida por 97 docentes. **Resultados**, mediante el análisis de regresión lineal, se evaluó la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico sobre el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel secundario de llave. Los resultados muestran que el monitoreo y acompañamiento pedagógico tiene una influencia significativa en el desempeño docente, con un coeficiente de regresión positivo (<0.05). **Se concluye** que, el monitoreo y acompañamiento pedagógico ejerce una influencia positiva y significativa en el desempeño docente en las Instituciones Educativas del nivel Secundario de llave 2023. Mediante la regresión lineal, se evidenció que se da una influencia del 54% ($R^2=0.54$) del monitoreo y acompañamiento pedagógico sobre el desempeño docente. Además, el coeficiente de regresión $\beta = 0.680$ indica que, por cada incremento en el monitoreo y acompañamiento, la variable dependiente desempeño docente mejora proporcionalmente, evidenciando un impacto positivo. Finalmente se evidencia que la influencia es significativa dado que, el resultado de p-valor es 0.000 es decir cumple con la condición de ser menor que 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y rechaza la hipótesis nula.

Palabras claves: Monitoreo, acompañamiento, desempeño docente, enseñanza, evaluación.



ABSTRACT

The objective of the research was to determine the influence of pedagogical monitoring and follow-up on teaching performance in the secondary educational institutions of Ilave 2023. Methodology, the study is of an applied type, at a causal correlational level, the hypothetical deductive method was applied. questionnaires were applied to teachers, the sample consisted of 97 teachers. Results: Through linear regression analysis, the influence of monitoring and pedagogical support on teaching performance in the secondary educational institutions of Ilave was evaluated. The results show that pedagogical monitoring and follow-up has a significant influence on teaching performance, with a positive regression coefficient ($\beta=0.68$ $\beta = 0.68$, $p < 0.05$ $p < 0.05$). This indicates that as the level of monitoring and pedagogical support increases, teaching performance improves considerably. The coefficient of determination ($R^2=0.54$ $R^2 = 0.54$) suggests that 54% of the variability in teaching performance can be explained by monitoring and pedagogical support. It is concluded that monitoring and pedagogical support has a significant and positive influence on teaching performance in the secondary educational institutions of Ilave in 2023. Teachers who receive monitoring and pedagogical support improve notably in aspects related to their performance in the classroom, including the learning climate, teaching and evaluation of learning.

Keywords: Monitoring, support, teaching performance, teaching, evaluation.



INTRODUCCIÓN

En esta misma dirección, en un ámbito educativo, el monitoreo y el acompañamiento pedagógico han emergido como estrategias esenciales y críticas para la mejora sustantiva de la calidad de la enseñanza y, como consecuencia directa, de los resultados de aprendizaje que obtienen los alumnos.

Pero en términos generales, el número de investigaciones, diversas y completas, es fuerte para resaltar la importancia de estas experiencias educativas y de enseñanza, específicamente en la construcción del desempeño docente y la mejora de la efectividad en diversas estrategias pedagógicas, creando así un entorno de instrucción más dinámico, interactivo y generalmente centrado en el estudiante, en su contexto global.

En particular, los países modelo aceptados globalmente (incluidos Finlandia y Singapur) que tienen sistemas educativos de alta calidad y efectivos han hecho del monitoreo continuo una característica de su marco institucional, y los programas de aprendizaje personalizado y apoyo son cruciales en el desarrollo de un docente. Tal enfoque ha sido fundamental tanto para facilitar como para apoyar el desempeño exitoso de los estudiantes en medidas de rendimiento global de élite como PISA. Estas significativas experiencias globales brindan un apoyo concreto a esta idea de que todo el sistema debe ser creado para tener en cuenta un enfoque sistémico que aborde no solo la necesidad de un monitoreo detallado, sino también el apoyo directo en el aula para asegurar que los docentes se beneficien del servicio (Otero y Gago, 2021).

Considerando la complejidad del contexto latinoamericano, países como Chile, Colombia y México están implementando programas de monitoreo y apoyo pedagógico



con el objetivo de una reforma radical de sus instituciones educativas. Se centran en el rendimiento de los docentes y en reducir las brechas de progreso existentes entre los estudiantes para avanzar hacia una mayor equidad. El monitoreo como proceso básico es importante para enfocar a los docentes en las debilidades claras que necesitan ser abordadas, y el apoyo pedagógico ofrece a los docentes retroalimentación constante sobre su trabajo para que puedan refinar sus prácticas y asegurar una entrega efectiva de los programas. Por ejemplo, Perú como estudio de caso ha estado avanzando un conjunto de políticas destinadas a fortalecer la supervisión pedagógica durante bastante tiempo, donde el monitoreo y el apoyo se posicionan como uno de los instrumentos clave dentro del marco de la Reforma Educativa.

El Programa de Monitoreo, Apoyo y Evaluación (MAE) es una de las iniciativas de más alto nivel, guiando a los educadores hacia un ciclo de mejora continua y, en última instancia, resultados de aprendizaje más significativos para sus estudiantes (Beltrán et al. 2022). Desde una perspectiva regional, las funciones de supervisión y apoyo se vuelven aún más relevantes para la reconocida región de Puno y la ciudad de Ilaya. No obstante, la región de Ilaya en Puno y sus instituciones educativas reconocidas enfrentan varios desafíos, incluyendo la falta de recursos educativos, la lejanía que afecta la comunicación y la asociación institucional, y las brechas laborales y educativas que son culturales y lingüísticas, lo que también puede impactar negativamente los resultados educativos de las instituciones. Por lo tanto, la supervisión y el apoyo son esenciales en este caso para garantizar que los educadores reciban asistencia oportuna y relevante basada en el contexto local.

Estas políticas también promueven el uso de prácticas más activas y la



formación de profesionales. Sin embargo, el efecto de la escuela de monitoreo y apoyo es limitado; por lo tanto, el objetivo de esta investigación fue investigar la posible correlación con el desempeño docente. La supervisión y el apoyo se vuelven bastante relevantes a nivel regional, especialmente en el área bien conocida de Puno y la ciudad de Ilave.

Pero, en este entorno, las instituciones educativas secundarias son propensas a encontrar muchas dificultades, como recursos insuficientes, lejanía que inhibe la comunicación y la colaboración, y limitaciones culturales y lingüísticas donde el trabajo y el aprendizaje ocurren con efectos adversos en el resultado del aprendizaje. Así que, en tales casos, la supervisión y el apoyo serían invaluable, donde el apoyo local oportuno se vuelve disponible para los docentes a través de una orientación contextualizada.

El enfoque de este estudio se basa en un marco compuesto por cuatro capítulos. El Capítulo I proporciona una visión general de los aspectos más generales del problema, los objetivos y la justificación de la investigación. El Capítulo II establece el marco teórico y define los parámetros y dimensiones. Esto proporciona la metodología de investigación descrita en el Capítulo III. Y finalmente, el Capítulo IV presenta los resultados y la discusión seguidos de las conclusiones y recomendaciones relacionadas con la solución del problema identificado.



CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

De hecho, las relaciones también pueden surgir en el sistema de educación secundaria en llave: el monitoreo y el apoyo pedagógico en relación con el desempeño de los docentes es un tema importante. Aunque se han realizado una serie de esfuerzos para mejorar la educación en la región, existe una brecha amplia y preocupante entre las necesidades de desempeño que se formulan y el desempeño observado en los diversos establecimientos educativos de la región. Esto hace que las visitas al aula para una supervisión periódica y adecuada sean el desafío principal. De hecho, argumentan que el monitoreo pedagógico (un componente vital y significativo en la evaluación y cambio de las prácticas docentes) es ineficaz y/o inadecuado dentro de llave mismo.

Sin sistemas de monitoreo estructurados y organizados, la alta pérdida de oportunidades para identificar tempranamente áreas del desempeño docente como un área que necesita mejora podría atribuirse en última instancia a la falta de sistemas



de monitoreo sistemáticos. Esto, se nota agudizado por importantes limitaciones en la toma de decisiones a nivel del entorno educativo. Aunque la necesidad de apoyar a los docentes a través del acompañamiento pedagógico es significativa como cuestión de currículo, no existen programas efectivos y sostenibles. Los recursos limitados, el tiempo limitado y la mala formación para los acompañantes pedagógicos pueden reducir la cantidad de apoyo a los docentes, lo que lleva a niveles inapropiados de toma de decisiones en los procesos educativos.

Se suma a estos problemas la falta de talleres de actualización docente. Dado que el entorno educativo actual cambia rápidamente, las instituciones educativas en llave pueden no estar completamente actualizadas a las tendencias pedagógicas y tecnológicas emergentes. Sin conocer las prácticas de enseñanza actualizadas y los recursos actualizados disponibles, es probable que la educación brindada a los estudiantes sea de menor calidad. Otra cuestión crítica es la insuficiencia proporcionada en el proceso de enseñanza. Dado que el nivel secundario implica la adolescencia, diferentes competencias de aprendizaje y preparación para la prueba de nivel superior, un enfoque específico para las áreas para este nivel puede estar faltando. Puede ser una razón por la cual los docentes no estén rindiendo de manera efectiva en comparación con otros niveles. Una conexión alarmante entre el monitoreo y los resultados también es evidente. La falta de correlación con los procesos de monitoreo y los resultados académicos, indica que no se toma acción a base de las restricciones de rendimiento y que los docentes no se ven afectados con este enfoque. Por lo tanto, parece esencial abordar estos problemas para mejorar la calidad de enseñanza de nivel secundario y tener un ambiente de aprendizaje positivo y eficiente.



1.2. FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2.1. *Problema general*

PG ¿Cómo influye el monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023?

1.2.2. *Problemas específicos*

PE1 ¿Cómo influye el monitoreo y acompañamiento pedagógico en el clima propicio para el aprendizaje?

PE2 ¿Cómo influye el monitoreo y acompañamiento pedagógico en la conducción del proceso de enseñanza en estudiantes?

PE3 ¿Cómo influye el monitoreo y acompañamiento pedagógico en la evaluación del aprendizaje?

1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

1.3.1. *Justificación teórica*

El estudio se basa en la premisa fundamental de que el monitoreo y el acompañamiento pedagógico son componentes críticos e integrales de la mejora sustantiva de la eficacia docente. Utilizando una base teórica sólida, múltiples estudios empíricos y teóricos han demostrado de manera concluyente que el monitoreo eficaz, junto con el apoyo pedagógico adecuado y sistemático, está positivamente asociado con el desarrollo de docentes. Asimismo, el monitoreo efectivo conduce a mejoras sustanciales en el logro académico de los alumnos, quienes son los beneficiarios



finales del proceso de enseñanza-aprendizaje. El crecimiento profesional constante no solo ayuda a los maestros a consolidar sus competencias y conocimientos existentes. También les capacita para adaptar sus técnicas y métodos de enseñanza a la rápida evolución de las necesidades de los alumnos. Por tanto, el crecimiento profesional capacita a los educadores a seguir siendo efectivos, atractivos y relevantes para sus estudiantes en un mundo tecnológicamente avanzado y socialmente diverso del siglo XXI.

1.3.2. Justificación práctica

Un resumen del objetivo y el aspecto práctico de este estudio será llenar los vacíos que surgieron en el monitoreo y apoyo pedagógico en los sistemas de educación secundaria de Ilave. La realidad práctica, como guía de las condiciones actuales, deja claro que estas deficiencias, junto con algunos otros aspectos, han llevado a una gran diferencia entre las expectativas educativas fundamentalmente altas y el logro real de los estudiantes. Con una intervención planificada práctica, será posible mejorar la efectividad de varias intervenciones pedagógicas que los maestros ya realizan y, en consecuencia, mejorar la calidad de la instrucción y, por ende, el rendimiento de los estudiantes en Ilave en 2023. Por lo tanto, ayudará al estudiante, pero también fortalecerá el sistema educativo regional.

1.3.3. Justificación metodológica

Esta justificación radica en exigir métodos rigurosos y sistemáticos para capturar, analizar e interpretar datos. Se recopilarán datos cualitativos y cuantitativos, y los enfoques mixtos proporcionarán un análisis más profundo sobre cómo el



monitoreo y el apoyo pedagógico afectan el desempeño docente. Se utilizaron encuestas, entrevistas y análisis de documentos como recursos para ayudar a presentar una imagen rica de las prácticas pedagógicas. La validez y fiabilidad de los hallazgos están garantizadas al seleccionar la metodología que se investiga en este proyecto. También sienta una base sólida para todas las recomendaciones y acciones propuestas en llave 2023.

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. *Objetivo general*

OG. Determinar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en las Instituciones Educativas del nivel Secundario llave 2023.

1.4.2. *Objetivos específicos*

OE1. Analizar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el clima propicio para el aprendizaje.

OE2. Conocer la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en la conducción del proceso de enseñanza.

OE3. Explicar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en la evaluación del aprendizaje.



1.5. HIPÓTESIS

1.5.1. *Hipótesis general*

HG. Existe influencia significativa del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en las Instituciones Educativas del nivel Secundario de Ilave 2023.

1.5.2. *Hipótesis específicas*

HE1. Existe influencia significativa del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el clima propicio para el aprendizaje.

HE2. Existe influencia significativa del monitoreo y acompañamiento pedagógico en la conducción del proceso de enseñanza.

HE3. Existe influencia significativa del monitoreo y acompañamiento pedagógico en la evaluación del aprendizaje.

1.6. VARIABLES E INDICADORES

Variable independiente: Monitoreo y acompañamiento pedagógico.

Variable dependiente: Desempeño docente

1.6.1 *Conceptualización de variables*

Variable independiente: Monitoreo y acompañamiento pedagógico

Definición conceptual: Por otro lado, el monitoreo pedagógico se caracteriza por ser una minuciosa y metódica estrategia de seguimiento desarrollada a lo largo de las diversas actividades programadas de un año escolar. Así, los resultados obtenidos de



este monitoreo son de crucial importancia ya que permiten una identificación clara y precisa de los logros y necesidades, vital para una correcta toma de decisiones informadas. En lo concreto, esta información valiosa permitirá la elaboración de cambios pertinentes y oportunos, los cuales tendrán como único propósito mejorar los resultados educativos obtenidos.

Definición operacional: Esta variable se analiza mediante mecanismos como el cuestionario, tipo escala Likert.

Variable dependiente: Desempeño docente.

Definición conceptual: El desempeño docente es un concepto que surge de una compleja interrelación de muchos factores que una y otra determinan y configuran. Por desempeño simplemente se entiende "la acción de desempeñar" y, en este caso, muchas y diversos son las acciones y prácticas referentes y inherentes a la noble y fundamental profesión docente. Estas relaciones no son solo la entrega de conocimientos, sino la relación con el estudiante, planificación de la clase, el propio proceso de aprendizaje y evaluación. (Acevedo, 2019)

Definición operacional: Para medir el desarrollo profesional docente se ha aplicado la encuesta a docentes, tipo escala Likert.



1.8.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA	
V. Independiente MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO	1.1. Visita en el aula	1.1.1. Participa en consenso.	Escala Likert, Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)	
		1.1.2. Recojo de información.		
		1.1.3. Retroalimentación		
	1.2. Toma de decisiones	1.2.1. Diálogo reflexivo.	1.2.2. Toma de decisión.	
		1.2.2. Toma de decisión.		
	1.3. Talleres de actualización docente	1.3.1. Planificación de talleres.	1.3.2. Implementación de talleres	
		1.3.2. Implementación de talleres		
	V. Dependiente DESEMPEÑO DOCENTE	2.1. Clima propicio para el aprendizaje	2.1.1. Relaciones interpersonales.	Escala Likert Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)
			2.1.2. Organización del aula.	
2.2. Proceso de enseñanza		2.2.1. Propósitos de aprendizaje.	2.2.2. Estrategias.	
		2.2.2. Estrategias.		
2.3. Evaluación del aprendizaje		2.3.1. Técnicas e instrumentos.	2.3.2. Resultados.	
		2.3.2. Resultados.		

Nota. Minedu (2012) Marco del buen desempeño docente, 1(12), 59-72.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

2.1.1. *A nivel internacional*

Beltrán, et al (2022) Aportaciones del apoyo pedagógico para mejorar la calidad de las prácticas docentes en entornos rurales. Se presenta un artículo inédito basado en una investigación sobre el apoyo a escuelas situadas en entornos rurales. Propósito. Analizar de manera detallada cómo contribuye el acompañante pedagógico a las prácticas educativas de los docentes en escuelas situadas en áreas rurales. Metodología. Está impulsado por un enfoque cualitativo y se informa mediante estudio de caso. Se realizó una entrevista semiestructurada, así como un examen de documentos, con 19 profesores. Con el desarrollo de asociaciones en mente, los hallazgos más perspicaces indican que el acompañamiento pedagógico guía el proceso de planificación de manera colaborativa. De manera similar, recibir retroalimentación continua de forma oral y escrita en tiempo real ayuda a desarrollar las habilidades de pensamiento de nivel superior de los docentes. Asimismo, el apoyo pedagógico impulsa la innovación en la práctica educativa al permitir que los colegas



trabajen juntos a través del diálogo y la reflexión. La práctica reflexiva tiene roles vitales en el desarrollo de docentes críticos y, de manera indirecta, en su crecimiento y desarrollo profesional. Esto sugiere una reorganización de la práctica en una pedagogía y aprendizaje contextualmente receptivos. Un apoyo pedagógico estructurado para el educador se desarrolla sobre el poder del liderazgo en la disciplina de la enseñanza. Conclusiones: El docente que recibe esta mentoría no puede maximizar el rendimiento instruccional sin el apoyo pedagógico. Esto impacta directamente en los estudiantes, así como en la promoción del cambio social en entornos educativos rurales y otros.

Aburto & Vizcarra (2022) Campo educativo: apoyo pedagógico para optimizar el aprendizaje. En este estudio, la investigación de la evaluación del acompañamiento pedagógico puede ayudar a mejorar la efectividad pedagógica al potenciar el aprendizaje de los alumnos de primaria. Se adoptaron una variedad de perspectivas teóricas diferentes en favor del marco teórico y el trasfondo de investigación existente para respaldarlo. Esta investigación analiza aspectos pedagógicos como la planificación colaborativa, las condiciones de acompañamiento, el proceso educativo, su evaluación y acciones de intervención. Objetivo, se han realizado análisis bibliográficos, que tratan sobre el papel del acompañamiento pedagógico en el aumento del rendimiento académico de los estudiantes de primaria. A partir de esta información, se presentan conclusiones que ilustran la relevancia del apoyo pedagógico en la optimización del aprendizaje de los estudiantes de educación primaria.

Ríos, et al (2023) La manera de enseñar el acompañamiento educativo. Se investigó para indagar sobre el acompañamiento pedagógico desde perspectivas



sobre estrategias y opiniones, que es el alcance de este artículo. Conocer esto es importante para que podamos ayudar a promover una educación de calidad, se realizó un análisis documental. El acompañamiento pedagógico tiene beneficios y desventajas cuando se trata de promover la reflexión en la comunidad educativa, pero se sugiere que pueden variar dependiendo de qué tan bien se haya ejecutado ese acompañamiento. Se concluye que un acompañante educativo necesita un perfil de formación, así como experiencia en el ámbito educativo. Es obligatorio ofrecer una orientación adecuada.

Ayala L. (2022) El apoyo pedagógico es un aspecto significativo de la práctica docente efectiva. Este artículo de revisión sistemática realiza una evaluación crítica e interpretación de las teorías que varios autores han propuesto sobre el apoyo pedagógico. Se ha investigado información significativa sobre este tema, que es crucial en el campo educativo. Objetivo de mejorar la práctica pedagógica de los docentes es realmente el que se persigue, así se percibiría a través del proceso de competencias de los estudiantes. La metodología consistió en recuperar los últimos artículos utilizados como publicaciones de revistas indexadas en los últimos cinco años de bases de datos, por ejemplo, Scielo, Dialnet, DOAJ, EBSCO, ProQuest y Scopus. Se estudió la bibliografía de los 30 artículos. Entre todos los artículos revisados, se seleccionaron 22 revistas por su mayor precisión en el tema. A continuación, se llevó a cabo un análisis e interpretación de las teorías propuestas por los autores de los artículos, quienes respaldaron sus argumentos citando a otros teóricos. Se concluye que el acompañamiento pedagógico es un proceso esencial en la labor docente, llevado a cabo por uno o varios directivos, con el objetivo de que el educador enriquezca su práctica pedagógica. Los autores también destacan que, al



principio, se experimentó una resistencia por parte del docente cuando el ambiente carecía de respeto y empatía. En los artículos analizados aún se evidencian lagunas respecto a las estrategias o métodos de apoyo pedagógico.

Montenegro & Gonzales (2023) Cuando se implementa bien, la supervisión docente puede requerir más tiempo y recursos. Esto es difícil en situaciones donde los maestros ya enfrentan una carga de trabajo pesada. El objetivo era evaluar la importancia del monitoreo educativo en la educación básica regular. Se realizó una búsqueda documental a través de bases de datos y plataformas como Scielo y Scopus, junto con repositorios académicos. Los criterios de búsqueda incluyeron estudios publicados desde 2019 hasta 2022, la relevancia del tema y la aplicación de los enfoques metodológicos de los estudios. Así, el propósito de la supervisión docente es apoyar la mejora continua dentro de la práctica docente, destacando los estándares de calidad educativa. Esta acción es extremadamente importante para la institución y sus objetivos educativos.

2.1.2. A nivel nacional

Alberca et al. (2021) El propósito de la investigación fue determinar si el apoyo pedagógico y las habilidades de los docentes impactan en el aprendizaje significativo - Lince. El estudio presenta un enfoque no experimental, caracterizado como una investigación básica y descriptiva. La muestra consistió en 101 profesores de secundaria de escuelas públicas en Lince, y fue un censo completo de la población. Se aplicó la metodología de encuesta para recopilar datos, utilizando tres formularios técnicos relacionados con la evaluación del apoyo pedagógico, la evaluación de las competencias docentes y la evaluación del aprendizaje significativo, que contenían



18, 16 y 19 ítems, respectivamente. Cada cuestionario requería aproximadamente 30 minutos para completarse. Los resultados del índice de Nagelkerke mostraron un valor de 0,152 y una significancia de 0,002. Se deduce que el aprendizaje significativo se ve favorecido por las habilidades de los docentes y el apoyo pedagógico proporcionado.

Otero (2021) El objetivo de este estudio fue ver cómo el apoyo educativo afecta el trabajo de los maestros en Santiago de Chuco. Por otro lado, la investigación usó un método numérico. Se muestra un diseño que describe una situación en un momento específico, sin hacer experimentos. Tiene un enfoque en cómo diferentes cosas se relacionan y afectan entre sí. Se usó un método de encuestas con dos cuestionarios que tenían preguntas con una escala de Likert. La muestra tuvo 24 maestros. Finalmente, los resultados mostraron que, en la prueba general, el número Rho de Spearman dio un p-valor de 0,183, que es mayor que 0,010. Como resultado, se acepta la idea principal (H_0) y se rechaza la idea alternativa (H_1). Esto significa que el apoyo educativo no tuvo un efecto importante en el trabajo de los maestros.

Rivadeneira et al. (2023) En la actualidad, aprender siempre es muy importante para todos los trabajos, incluyendo la enseñanza, porque hay muchos cambios rápidos en la forma de trabajar, en la ciencia, la tecnología y la cultura. Como aprender nunca se detiene, los maestros deben seguir mejorando su conocimiento durante toda su vida, y siempre tienen ayuda en este camino. Se ha realizado un estudio para ver qué tipo de ayuda y supervisión reciben los maestros en las escuelas públicas de Perú. En este estudio, se usó un enfoque centrado en las personas. Se eligió un método cualitativo, con un enfoque que va de lo específico a lo general y viceversa, y se presentó la información de manera narrativa. Esto se apoyó en el uso



de documentos. La investigación se hizo siguiendo ciertas reglas para incluir o excluir estudios, lo que ayudó a elegir 15 artículos científicos publicados en diferentes revistas académicas entre 2019 y 2023. El resultado final fue que los autores no mostraron mucho interés en usar métodos de investigación cualitativa para estudiar esta educación. En resumen, el sistema educativo en Perú necesita mejorar el apoyo y la supervisión en la enseñanza, la reflexión sobre lo que se enseña, los resultados del aprendizaje y la calidad de la educación.

Villegas (2022) El propósito del estudio fue analizar el apoyo pedagógico brindado a los docentes durante la educación, La Libertad, en 2021. Se utilizó un método cuantitativo, que no experimenta, es descriptivo y se realiza en un solo momento, siguiendo lo que dicen Hernández, Fernández y Baptista (2007). Se usó el método deductivo y se hizo un diseño descriptivo. La muestra estaba formada por 48 maestros: 14 de primaria (5 hombres y 9 mujeres) y 34 de secundaria (15 hombres y 19 mujeres). Se utilizó una encuesta que tiene cinco partes: planificación en grupo, ambiente de apoyo, dirección del proceso, evaluación y formas de intervención. Se usan tres niveles de evaluación: Malo, Regular y Bueno. Para esto, se usó un cuestionario organizado sobre apoyo educativo, basado en guías sugeridas por el MINEDU. Los descubrimientos muestran que hay algunas similitudes y que los objetivos específicos están relacionados con los resultados. Sobre el apoyo educativo, se ve que el 22. El 9% de las personas encuestadas lo considera malo, y el 56%. 3% thinks it's average and 20% thinks otherwise. 8% lo ve como positivo. La media aritmética fue 42. 9 puntos, lo que indica que los maestros piensan que el apoyo educativo fue aceptable. La desviación estándar fue de 2. 4 puntos y el coeficiente de variación es 28. Un 9% significa que las calificaciones sobre el apoyo son bastante



similares entre sí. Sobre este tema. Se dice que es claro que la educación necesita seguir ciertas reglas que guíen el trabajo de los maestros, mediante políticas educativas que buscan mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Aroquipa (2022) La forma en que los estudiantes aprenden y los maestros enseñan siempre ha sido un tema complicado. El Ministerio de Educación ha creado varios programas para ayudar con esto. Es un estudio que utiliza números y datos, tiene un enfoque que describe y explica, y no sigue un diseño experimental. La muestra incluyó a los maestros de la escuela que están a cargo de los estudiantes de primero a quinto grado. En total, 11 maestros, tanto fijos como contratados, trabajaron con los estudiantes durante el primer año de la emergencia sanitaria. Por eso, conocen bien la situación de los estudiantes y también sus propias dificultades. El Ministerio tomó decisiones para ofrecer ayuda técnica y educativa con expertos durante todo el año, y eso se hizo. Se hizo una encuesta y se usó la regresión lineal múltiple como método de análisis. El programa de estadísticas que se usó para analizar los datos fue Stata 15. Los resultados mostraron que no hay una relación fuerte entre las variables que se analizaron. Esperamos que los resultados ayuden a tomar decisiones.

2.1.3. A nivel local

Ticona (2021) Monitoreo y el apoyo pedagógico y el rendimiento de los docentes, Puno. El objetivo es crear un modelo para gestionar la educación y un sistema para supervisar la enseñanza, con el fin de mejorar el desempeño de los maestros en la educación primaria. La investigación utiliza un enfoque cuantitativo y es descriptivo correlacional. Esto significa que estudia la relación entre una variable



que cambia y otra que depende de ella. También presenta ideas para intervenciones usando un modelo específico. La investigación incluyó a 50 maestros de la área de estudio, centrándose en 8 maestros de educación primaria. Se han usado dos herramientas para obtener información sobre cómo supervisa y apoya el director, así como sobre el trabajo de los maestros. Se descubrió que hay una relación directa entre el apoyo y seguimiento que reciben los maestros y su desempeño. Esto muestra que la ayuda y el control se hacen pocas veces. Además, se mostró que los maestros tienen un bajo nivel de enseñanza, lo que afecta de manera negativa el aprendizaje de los estudiantes.

Machaca (2021) Supervisión y Apoyo y cómo afectan el rendimiento de los maestros en Taraco - Huancané. El objetivo es encontrar formas de mejorar el trabajo de los profesores en sus diferentes tareas. El objetivo principal de este estudio es ver cómo el seguimiento y apoyo afectan el trabajo de los maestros. La investigación llegó a una conclusión principal: los resultados del análisis muestran que el monitoreo y el apoyo tienen un efecto importante en el rendimiento de los maestros en las escuelas secundarias de Taraco - Huancané.

Típula (2023) El estudio sugiere implementar un apoyo pedagógico con el fin de optimizar las estrategias de enseñanza. En consecuencia, este estudio se sitúa en un estudio cualitativo con un diseño no experimental, en el campo educativo y dentro del paradigma socio-crítico e interpretativo. Se seleccionaron intencionalmente dos educadores y diez estudiantes como participantes en el estudio de campo, utilizando un método de muestreo no probabilístico, con el fin de obtener la información requerida. Se emplearon muchas herramientas, incluyendo una guía de observación de clases; su objetivo era capturar las estrategias adoptadas por los docentes durante



las actividades de aprendizaje. También se realizó una entrevista semiestructurada con los profesores para obtener su percepción sobre la gestión y aplicación de habilidades didácticas. Los estudiantes recibieron un cuestionario al final. Los resultados indican que no hay un buen método de enseñanza hoy en día, los programas de apoyo para los maestros están viejos y faltan formas de evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Para resolver esto, se sugieren acciones que ayuden a mejorar cómo se enseña, el aprendizaje de los estudiantes y el ambiente escolar de la institución que se estudió.

Castillo (2022) El objetivo de este estudio es analizar cómo la gestión educativa afecta el rendimiento de los profesores. El estudio fue descriptivo y no experimental. Se usó un grupo de 45 maestros para recoger datos con herramientas específicas. Se encontró que el coeficiente de correlación de Pearson fue de 0.867, lo que muestra que hay una relación fuerte y positiva entre la forma en que se gestiona la enseñanza y el rendimiento de los profesores. Además, este valor es muy importante ($p < 0.05$), así que podemos decir que la gestión educativa afecta de manera notable el trabajo de los maestros. Se recomienda hacer talleres de orientación o capacitación para los maestros de la escuela en su trabajo. Esto tiene como objetivo ayudar a los profesores a trabajar mejor y, por lo tanto, mejorar la educación para los estudiantes.

Apaza (2022) Esta investigación busca entender cómo el monitoreo educativo afecta el rendimiento de los maestros. Su método será cuantitativo y describirá relaciones. La muestra estará formada por 116 profesores, elegidos usando un método de muestreo por grupos. Se les darán dos herramientas: una hoja para que los maestros de escuelas de Educación Básica Regular puedan registrar información



y listas de verificación para observar cómo enseñan. Esta evaluación se hará de forma presencial y también por internet. Se utilizarán métodos de estadística para hacer inferencias, y para comprobar las hipótesis se usará el coeficiente de correlación Rho de Spearman, con la ayuda del programa SPSS versión 25. El objetivo de la investigación es, primero, revisar cómo se está haciendo el seguimiento a la enseñanza; segundo, estudiar cómo están trabajando los profesores; y, por último, ver cómo se relacionan estas dos cosas.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Monitoreo Pedagógico

El monitoreo pedagógico es una de las medidas más importantes en la gestión educativa moderna, porque garantiza la calidad de la enseñanza al observar, acompañar y retroalimentar sistemáticamente al docente. En los sistemas educativos, dicho proceso no solo tiene como objetivo supervisar, sino, más importante aún, reforzar y enriquecer las prácticas pedagógicas al proporcionar oportunidades para la reflexión y mejora profesional (Casanova, 2018).

En el ámbito mundial, los sistemas educativos de calidad han incorporado el seguimiento pedagógico como parte del aseguramiento de la calidad educativa. De acuerdo con la UNESCO (2021), la observación continua y el acompañamiento reflexivo de las prácticas educativas permiten identificar las necesidades de aprendizaje de los docentes y adaptar los enfoques de enseñanza de los docentes a las realidades del contexto escolar, por ejemplo. De este modo, el seguimiento es una forma de participación y progreso que no solo potencia el desarrollo profesional de los educadores, sino también el de los estudiantes.



Como mencionó el Ministerio de Educación de Perú (2020), en la habilidad pedagógica (como el logro docente, el diseño curricular) y el desarrollo de la práctica docente en las escuelas, la supervisión y el apoyo son una preocupación nacional considerada una práctica crítica de gestión educativa. Esto incluye la supervisión de las sesiones en el aula, retroalimentación constructiva y el establecimiento de foros (para discusión y reflexión colectiva) para mejorar una mejor práctica pedagógica.

En el contexto de las instituciones educativas de nivel secundario de llave, el monitoreo pedagógico constituye una necesidad, ya que posibilita dar apoyo a los docentes que requieren acompañamiento en la planificación y gestión de las aulas, así como en la aplicación de ciertas estrategias didácticas. Por ello, el monitoreo es efectivo siempre que se tiene a los docentes en una técnica asistencia acompañante y, a la vez, se realiza una supervisión formal de su ejercicio profesional en función de las metas educativas que se logran. Finalmente, el monitoreo como práctica instructiva es un proceso que tiene carácter dinámico, formativo y sistémico, y que tiene como propósito el perfeccionamiento de la práctica docente mediante la observación y evaluación de su quehacer, el uso de mecanismos formativos de retroalimentación y el establecimiento de una secuencia de reflexión en un ciclo continuo. Se trata de brindar una educación de un excelente nivel, que implique un quehacer transformador en los estudiantes, que a su vez, permiten el desarrollo de la institución en el ámbito del liderazgo pedagógico de forma sostenible.

2.2.1.1. Acompañamiento pedagógico

El apoyo es un mecanismo importante para la mejora continua de los educadores y el sostenimiento del aprendizaje. La estrategia tiene como objetivo



central determinar las fortalezas y debilidades de los educadores, en un contexto de confianza y respeto mutuo (Ardila, 2019). Es un acompañamiento, no solo un momento de observación y crítica, sino uno en el que se ofrece apoyo, se brinda ánimo y se fomenta la oportunidad de pensar de manera innovadora, junto con la provisión de herramientas para mejorar el trabajo que los educadores están realizando en el aula.

La UNESCO, desde su perspectiva internacional, considera que integrar el apoyo pedagógico dentro de los sistemas educativos de calidad permite a los educandos involucrarse en una autorreflexión crítica sobre su práctica, y, dentro de la actividad profesional que desempeña, construya un aprendizaje autodirigido y que se mantenga en el tiempo. Esto responde a la parte de un cambio cultural más amplio que se empezará en la escuela donde se facilite y se transforme el diálogo para que se implante la pedagogía en el centro del aprendizaje. Esto se considera en la literatura como una parte del apoyo a la formación en los contextos latinoamericanos. Efectivamente, como indica García (2021), el apoyo no solamente actúa como un medio que promueve la autonomía del docente, sino que, además, asegura la capacidad de diseñar estrategias que sean contextualizadas, promueva el liderazgo pedagógico de corte participativo en la educación. Por lo tanto, se sostiene que la construcción de un diseño educativo es un proceso orientador de la pedagogía y la innovación como práctica de la mejora profesional.

Según la definición del MINEDU (2019), el `acompañamiento pedagógico` implica el fortalecimiento de las habilidades pedagógicas de un docente. Esto se logra a través de una observación, retroalimentación y mentoría/tutoría diseñadas a medida. Esta práctica, fundamentada en el currículo de diálogo reflexivo y aprendizaje



colaborativo, tiene como objetivo la elaboración de prácticas de enseñanza efectivas adaptadas a las diversas realidades del aula. Y en ese sentido, entonces, el acompañamiento pedagógico no es mera supervisión, sino que es una formación estratégica integral. Incorpora supervisión y mentoría con el desarrollo profesional del personal docente, la innovación educativa y la calidad educativa con un aprendizaje centrado en el estudiante.

Por esa razón, la influencia del acompañamiento pedagógico en la Gestión Educativa Moderna, orientada a mejorar la práctica docente y a potenciar el aprendizaje en las Instituciones Educativas (IEs), es inequívoca. Estos dos componentes (supervisión y acompañamiento) se complementan, porque, en primer lugar, la supervisión permite observar, recopilar y analizar datos sobre la práctica pedagógica, y en segundo lugar, el acompañamiento ofrece orientación, retroalimentación y apoyo profesional al docente, promoviendo la reflexión y un cambio en la práctica (Casanova, 2018).

Los sistemas educativos con políticas efectivas de monitoreo y supervisión como pilares de la calidad educativa son la UNESCO (2021). El monitoreo de la educación no es control, es una práctica de aprendizaje; la supervisión es una estrategia de desarrollo profesional para que las prácticas educativas mejoren continuamente. En América Latina, el monitoreo y la supervisión académica se han convertido en una prioridad de la política educativa para mejorar el desempeño de los docentes. Debe haber una interacción constante entre la gestión y el personal docente, como señala García (2021). Dicha interacción debe enmarcarse dentro de la observación reflexiva, el diálogo formativo y la consulta continua. El objetivo es proporcionar apoyo pedagógico donde los participantes puedan planificar,



implementar y evaluar el aprendizaje de manera colaborativa en un ambiente caracterizado por la confianza y la cooperación.

Con relación al caso peruano, el MINEDU (202) indica que la consolidación de la docencia ocurre por la gestión educativa sistémica y estratégica de la docencia como consultoría educativa. La gestión multi-estratégica busca que los directores educativos y los especialistas adquieran el rol de los líderes pedagógicos que guían, motivan y acompañan a los docentes en sus prácticas pedagógicas diarias, enriqueciendo así la escuela y alcanzando aprendizajes significativos. La gestión educativa de la pedagogía acompañada está diseñada para construir un puente de integración que gestione la educación y el desarrollo profesional de los docentes. Estas disposiciones, aunadas a la observación sistemática y a la orientación reflexiva, sustentan la acción pedagógica, estimulan la educación para la innovación y, de esta manera, impactan en el cumplimiento de los fines de los centros educativos y en el desarrollo del país, en el ámbito de la educación.

Una forma de acompañamiento pedagógico que se ha contemplado en el establecimiento de un marco hacia la mejora continua en el desarrollo profesional de los docentes. En este caso, el docente y el mentor participaban en un proceso colaborativo y reflexivo en el que establecían límites, con respeto mutuo, hacia los elementos útiles y los no útiles en las prácticas pedagógicas. (Ardila, 2019).

Dicho apoyo ha experimentado mejoras, permitiendo a los educadores construir herramientas de aprendizaje y mejorar estrategias de enseñanza sin las limitaciones de evaluaciones previas. La UNESCO (2020) afirma que el fomento del apoyo pedagógico es una necesidad para la creación de entornos de aprendizaje de calidad porque mejora no solo la enseñanza reflexiva, sino también el desarrollo



profesional auto-regulado. Tal esfuerzo es lo que ayuda a transformar la cultura de las escuelas donde el dominio del discurso educativo está en el centro de una agenda más amplia que busca la mejora educativa.

El apoyo en América Latina tiene un significado particular en términos de estrategia educativa formativa. García (2021) defiende que potencia la autonomía del docente, fortalece la planificación personalizada y fomenta el liderazgo pedagógico participativo en los entornos educativos. Así, es de naturaleza educativa y continúa facilitando la creatividad pedagógica mientras aumenta la efectividad de la enseñanza.

Dentro del apoyo pedagógico descrito por MINEDU (2019) en el contexto nacional como dentro del ámbito de las competencias pedagógicas del profesorado y que implica observación, retroalimentación y mentoría, es formativo y es un proceso que está estructurado y diseñado de manera secuencial. Las prácticas reflexivas de la enseñanza, es decir, las prácticas pedagógicas efectivas, dentro del aula, están respaldadas por el discurso colectivo y las experiencias de aprendizaje colaborativo. La mentoría, en su sentido más comprensivo, es un acompañamiento pedagógico.

Las asociaciones a través del crecimiento profesional del personal, junto con el coaching, ayudan a los docentes a crecer e innovar en la pedagogía para proporcionar un aprendizaje de calidad centrado en los estudiantes. Además del rendimiento docente, la gestión, que también incluye la supervisión pedagógica y el coaching, sirve como un medio para mejorar la calidad de la educación y la enseñanza en las escuelas. La supervisión y el coaching, dos de los co-constitutivos mediante los cuales se observa, recopila y analiza datos sobre la práctica pedagógica, sirven para complementar y potenciarse mutuamente; de manera que este último puede proporcionar dirección, retroalimentación y andamiaje de apoyo al educador



profesional, reflexión y mejora continua de los educadores (Casanova, 2018).

Globalmente, especialmente, de acuerdo a las políticas de supervisión y acompañamiento educativo en las instituciones de educación y formación (UNESCO, 2021), estos sistemas educativos productivos han profesionalizado la supervisión, innovado y actualizado sus responsabilidades, así, la supervisión deja de ser control y se convierte en aprendizaje institucional, mientras que el acompañamiento se manifiesta como un proceso activo de desarrollo profesional y mejora en las pedagogías. Esto se puede evidenciar, en el ámbito educativo de América Latina, como una de las prioridades políticas del sistema educativo, el empeoramiento del desempeño de los docentes.

Este saludo comunicativo entre la dirección y el personal docente debería ser un vínculo fuerte y permanente entre la dirección y el personal docente que consiste en observación, diálogo formativo y orientación continua (García, 2021), un 'compromiso para establecer un diálogo continuo'. Esto se centra en la provisión de apoyo técnico-pedagógico en el diseño, la metodología y la evaluación del aprendizaje dentro de un contexto de confianza y colaboración.

De hecho, la descripción de la supervisión y el acompañamiento educativo por parte del Ministerio de Educación (MINEDU, 2020) en Perú caracteriza la supervisión y el acompañamiento educativo como formas sistemáticas de asesoramiento y desarrollo de capacidades de los docentes que ayudan a alcanzar procesos educativos de calidad. Esta perspectiva moviliza a los directores escolares y a los especialistas educativos para asumir la fuerza pedagógica en la supervisión, mentoría y acompañamiento de los docentes, así como en los procesos educativos y de aprendizaje de la institución. Así, la supervisión en la gestión educativa y el desarrollo



del personal docente debe ser un proceso integrador. Este proceso tiene como objetivo mejorar la pedagogía, potenciar la contribución de la pedagogía supervisada a las prácticas educativas innovadoras y avanzar hacia los objetivos de calidad educativa a nivel institucional y nacional.

2.2.1.2. Dimensiones: Monitoreo y acompañamiento pedagógico

a) Visita en aula.

Las visitas a las aulas son uno de los métodos importantes para monitorear la enseñanza y la asistencia pedagógica, ya que permiten observar la práctica en un contexto real. Con estas medidas se pueden establecer lo siguiente: los interesados, como los directores o los co-participantes pedagógicos, pueden identificar fortalezas, debilidades y mejoras en la planificación, implementación y evaluación de la enseñanza, y también proporcionar retroalimentación formativa oportuna (Casanova, 2018).

Es un proceso de aprendizaje más que de control. La UNESCO (2020) propone que las visitas al aula deben involucrar una reflexión sobre la enseñanza con el fin de proporcionar un intercambio profesional entre el observador y el instructor en una reflexión mutua. Así que observar es enseñar y aprender. Ayuda a observar la enseñanza, la gestión del aula, las relaciones de los estudiantes en el aula y el uso de dispositivos educativos.

De acuerdo con el caso peruano, el MINEDU (2020) afirma que las visitas a las aulas ofrecen una visión sobre la adopción del currículo y la evaluación del proceso pedagógico y la efectividad de las estrategias de enseñanza; por lo tanto, tienen el propósito de monitoreo y pedagogía; de ahí que las visitas a las aulas



sean una de las actividades de monitoreo pedagógico más importantes. Este enfoque debe ser intencional y debe realizarse con un propósito y con consideración de respeto, para mejorar el éxito en la enseñanza y el aprendizaje.

Según García (2021), las visitas al aula facilitan la autoevaluación y la base de procesos de apoyo confiables y mutuamente comprometidos. Como tal, una característica de la observación pedagógica, en este caso, que la distingue de la observación puramente supervisora, es su potencial para empoderar el desarrollo profesional a través del diálogo, la empatía y la práctica reflexiva compartida, avanzando así la pedagogía de la enseñanza. Las visitas al aula mejoran el apoyo a la pedagogía ya que subrayan la necesidad de cambiar el énfasis a la mejora de la práctica pedagógica a través de la observación y la retroalimentación formativa, y consolidan un proceso continuo de provisión para lograr una enseñanza de calidad y resultados de aprendizaje significativos para los estudiantes.

- **Participa en consenso**

La participación en el consenso es parte del proceso de monitoreo y apoyo pedagógico; por lo tanto, la acción colaborativa y el desarrollo cultural institucional en torno al diálogo y las decisiones tomadas colectivamente. Según Gonzales (2020), este indicador se refiere a si el educador es capaz de participar en un espacio compartido de reflexión sobre metodologías pedagógicas, analizando resultados y trabajando hacia un acuerdo que pueda mejorar y/o sostener la práctica educativa. En nuestro campo educativo, adquirimos una noción democrática de la construcción del consenso, que es la base del sentido de pertenencia en la comunidad educativa.

Según Fullan (2017), el sentido de pertenencia que pueden desarrollar los



docentes ante los cambios que pueden liderar impulsa y sostiene el compromiso y la sostenibilidad de los cambios pedagógicos. Por esta razón, la participación a un proceso de consenso fomenta la difusión del liderazgo y el desarrollo profesional de los docentes.

Como indica el MINEDU (2020), la aceptación activa del consenso es una práctica pedagógica solidaria que señala la evidencia de la práctica de la enseñanza en colaboración, a través de esfuerzos conjuntos realizados con éxito y formando acuerdos instrumentales para la mejora de la práctica. Tres de los atributos más característicos de las comunidades de aprendizaje profesional: respeto, escucha activa y colaboración, son las que sirven de base a este enfoque.

Asimismo, en el consenso educativo, un autor no es sólo un autor que acuerda con otro; es un diálogo en el que se cruzan similitudes y el terreno común, que es el más diverso en puntos de vista (Bolívar, 2019), así como la heterogeneidad en la búsqueda de respuestas que se presenta en la mesa de negociación. Por tanto, el propio consenso, el consenso educativo, localizado en el participante, determina los límites de su individualidad en relación con los fines colectivos de la institución y por tanto, conecta la gestión pedagógica con la mejora del contexto escolar.

En su conjunto, el indicador 'participación en consenso' significa el compromiso del instructor hacia estos esfuerzos colectivos y, dentro de este marco, se puede articular un modelo de gestión pedagógica colaborativa, anclado en la calidad educativa colaborativa, a través de la reflexión activa, el análisis, la toma de decisiones y los esfuerzos cooperativos propuestos. Esto, a su vez, sostiene una cultura profesional cooperativa de colaboración, confianza y aprendizaje colectivo.

- **Recoge información:** La información ofrecerá evidencia empírica que es imparcial



y corroborada sobre las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje dentro de un aula. Esto se trata de la recopilación de evidencia y está supervisado por un gerente o cualquier personal académico que pueda evaluar el desarrollo de las sesiones, rastrear la progresión, los desafíos y las oportunidades de mejora, y proporcionar retroalimentación para la mejora de las prácticas de enseñanza (Casanova, 2018).

De hecho, como enfatiza la UNESCO (2020), generar información pedagógica implica más que simplemente recopilar datos administrativos en estos portafolios; para que la recolección de datos sea reflexiva, y para que la enseñanza y el aprendizaje adquieran significado en contextos de enseñanza-aprendizaje, la recolección de datos debe hacerse de manera reflexiva. Usando este modelo, hemos observado, documentado y analizado sistemáticamente fenómenos pedagógicos, metodológicos y relacionales que ocurren en el aula, con el objetivo de derivar recomendaciones que ayuden a tomar decisiones informadas para la mejora educativa.

Según MINEDU (2020), en el caso peruano de la pedagogía, la recolección de información constituye la base del proceso de seguimiento pedagógico. El conocimiento de la realidad educativa no puede construirse a partir de premisas subjetivas; debe basarse en evidencias derivadas de la investigación. El objetivo es proporcionar evaluaciones formativas y orientadoras del proceso de enseñanza, lo cual se realiza sobre la base de instrumentos técnicos: hojas de observación, registros de desempeño y guías estructuradas.

Igualmente, García (2021) afirma que lo que se aprende durante las visitas de seguimiento podría alimentarse a través de un diálogo reflexivo y la formulación



de estrategias accionables para la mejora. La validez y relevancia de esos datos, en este caso, depende de la observación en cuestión y de la perspectiva pedagógica del observador, fundamentalmente, desde una postura apreciativa hacia el esfuerzo y crecimiento del docente.

En consecuencia, "la recolección de información" se presenta como uno de los elementos clave del monitoreo pedagógico como un indicador, lo que permite construir una imagen comprensiva de la implementación educativa basada en evidencia real. Adoptar adecuadamente este enfoque hará posible alcanzar la toma de decisiones formativas con bucles de retroalimentación mejorados, sistematizando así para mejorar la efectividad docente y el aprendizaje de los estudiantes.

- **Retroalimentación:** La retroalimentación forma parte de la observación y el apoyo a la facultad para asistir en el proceso de mentoría o coaching del docente; esto ocurre cuando el asesor o el supervisor brinda retroalimentación al docente sobre su desempeño, cuáles fueron algunos de los aspectos positivos y en qué se destacó. La retroalimentación es el medio a través del cual se apoya el aprendizaje profesional, se desarrolla la autoconfianza, se fomenta la mejora pedagógica y se dirige constructivamente la calidad de la educación para que sea formativa en lugar de punitiva (Hattie y Timperley, 2017).

Realizando una retroalimentación de los formadores, por los comentarios recibidos, se da la oportunidad de una discusión constructiva sobre la experiencia, el análisis de evidencias y la práctica por evidencia. Este proceso está orientado a cerrar la brecha existente entre el desempeño del docente y el ideal, a partir de facilitar al docente datos que sean claros, específicos y oportunos, de modo que se



pueda dar un ajuste en la práctica que realice (Sadler, 2019). Así, la retroalimentación, orientada a evidenciar un tema, es un factor motivante para que los docentes se conviertan en agentes de cambio e innovadores.

La retroalimentación pedagógica debe realizarse a partir del contexto de respeto y confianza. Este es precisamente el elemento que MINEDU (2020) menciona como fundamental en la reflexión conjunta sobre el monitoreo del progreso. Debe motivar a los docentes a la autocrítica, a la reflexión, a la acción y, sobre todo, al compromiso que permita la mejora en el sentido de que se espera que cada acción observada se traduzca en una mejora del aprendizaje.

Igualmente, García (2021) argumenta que la retroalimentación no es simplemente señalar que los errores son visibles. El reconocimiento de los logros del aprendiz, así como la guía al aprendiz hacia estrategias pedagógicas adicionales, también es una retroalimentación efectiva. Sirve como poder formativo para el crecimiento continuo y la conexión con el maestro a través de la asistencia mutua en la relación laboral del supervisor educativo y el docente. El indicador de retroalimentación es una práctica profesional educativa de alto valor práctico con observación pedagógica transformada en una oportunidad de crecimiento. Cuando se utiliza correctamente, refuerza las prácticas docentes, mejora las habilidades del educador y ofrece una enseñanza de calidad.

b) Análisis y toma de decisión. La dimensión actúa como una fase integral de monitoreo y apoyo, permitiendo convertir los datos sobre cómo operaron las lecciones y qué requiere mejora en pasos concretos para cambios pedagógicos que asistan aún más en el aprendizaje de los estudiantes. Se trata de dar sentido a los datos recolectados donde se detectan cambios o tendencias y se construyen



razones para tomar e implementar un plan para abordar los problemas pedagógicos identificados (Casanova, 2018).

En el ámbito educativo, el análisis y la toma de decisiones se traducen en un ejercicio reflexivo que articula la evidencia y la acción. Stufflebeam y Shinkfield (2017) señalaron que la evidencia es un hecho para los docentes el valor que se obtiene de la analítica de los datos de las evaluaciones, en el contexto de mejoras y desarrollo de consideraciones pedagógicas. El valor que se obtiene debe estar fundamentado en un juicio de carácter técnico y ético que reconozca el bienestar de los estudiantes y potencie la práctica pedagógica.

Mientras que los sistemas de educación de calidad alrededor del mundo, promovidos por la UNESCO (2021), han adoptado cada vez más un enfoque basado en la evidencia, permite la autogestión del personal directivo y docente y de un clima organizacional que fomente la mejora continua (Huang, 2020). La toma de decisiones en Perú debe hacerse de manera colegiada con la inclusión de los docentes y los administradores (MINEDU, 2020). Este grupo de actores puede elegir ciertas estrategias de enseñanza y decidir en qué escenarios las vamos a implementar, como la acción formativa, para fortalecer la gestión del aprendizaje.

Así, el análisis de información deja de ser una actividad individual y se convierte en una colectiva, lo que ayuda a gestionar las escuelas de manera más efectiva. En este sentido, como consecuencia, la dimensión de la toma de decisiones es el punto de encuentro donde la observación de la pedagogía y la acción a nivel transformador se encuentran. El análisis participativo y reflexivo, en este sentido, asiste a las instituciones en la toma de decisiones hacia la innovación, mejora de la pedagogía y educación de calidad.



- **Diálogo reflexivo:** El acompañamiento pedagógico incluye conversaciones reflexivas, pues permiten a los acompañantes establecer, con los docentes, espacios de comunicación profesional orientados a analizar, comprender y mejorar esas prácticas y los impactos en la vida de los estudiantes. Se trata de diálogos horizontales, respetuosos y de confianza, en los que la parte reflexionante de la comunicación ocurre a partir del intercambio de vivencias, la detección de recursos y la construcción colaborativa de acciones de mejora (Perrenoud, 2019).

Gracias al pensamiento reflexivo, los profesionales adquieren la habilidad de autoevaluarse y se les anima a realizar evaluaciones críticas de su práctica. Como señala Schön, la reflexión implica que el docente revise sus decisiones a partir de un contexto (de sus elecciones pedagógicas) e intente un análisis crítico con el fin de realizar una mejor y más efectiva propuesta pedagógica para el aprendizaje de sus alumnos. Por lo tanto, el docente compañero, en este caso, está guiando el proceso de pensamiento a través de la mediación pedagógica, a la vez que el docente empieza a darse cuenta de su práctica.

La reflexión de diálogos ha sido clasificada como un enfoque fundamental de formación y monitoreo docente en Latinoamérica. Por un lado, permite el ambiente de aprendizaje colaborativo; por el otro, la profesionalización de la enseñanza a través de diálogos empáticos en la facilitación de la co-construcción del conocimiento pedagógico (García, 2021).

Con ello, el acompañamiento deja de ser un proceso unidireccional de supervisión a un proceso colaborativo de acompañamiento para el desarrollo profesional. En el caso de Perú, el MINEDU (2020) asegura que el acompañamiento pedagógico debe considerar el diálogo reflexivo en sus etapas que permiten analizar



la evidencia, determinar avances y compromisos (es decir, qué pasos se incorporan hacia la mejoría). Esto, a su vez, permite reconstruir institucionalmente la confianza y unidad en los docentes, que proactivamente reconfiguran sus prácticas. En otras palabras, el diálogo reflexivo en el contexto del desarrollo y el pedagógico como autoaprendizaje. El resultado, y se logra el acompañamiento pedagógico, es; donde se promueva una práctica docente crítica, reflexiva y comprometida en la calidad de la educación.

- **Toma de decisión:** De hecho, es una parte del proceso de monitoreo y apoyo pedagógico. Es la etapa donde se definen acciones para mejorar una práctica docente. Este indicador surge de considerar la información registrada durante la observación y de la discusión pedagógica, que permite abordar las acciones educativas con relevancia y adecuación (Stufflebeam & Shinkfield, 2017).

En este espacio es donde se proponen intervenciones específicas para optimizar las prácticas docentes, como parte de las acciones de seguimiento y acompañamiento pedagógico. Este indicador se construye a partir de las reflexiones que emergen ante determinadas evidencias recogidas de la observación y de la discusión pedagógica, lo que permite la posibilidad de adoptar acciones que sean pertinentes y oportunas en relación a los procesos educativos. (Stufflebeam, & Shinkfield, 2017)

En efecto, de manera concreta el liderazgo pedagógico es uno de los componentes fundamentales que se da en el contexto educativo, tal como también sucede cuando los docentes y los administradores, en el contexto de su gestión, evalúan y optan por la alternativa que más potencialmente enriquezca el proceso de aprendizaje. Las decisiones adecuadas en educación no se toman únicamente a



partir de una noción de cumplimiento de principios educativos, sino que se toman a partir del entendimiento de la problemática pedagógica y la búsqueda de soluciones de carácter situadas (Fullan, 2017).

La enseñanza del liderazgo es esencial en entornos educativos donde los maestros y administradores evalúan y seleccionan opciones que optimizan el aprendizaje. Las decisiones que involucran la pedagogía no están, actualmente, informadas únicamente por criterios alineados con los estándares de calidad de los problemas educativos. También son el resultado de una profunda comprensión de los problemas educativos y de diseños de intervención apropiadamente contextualizados (Fullan, 2017).

El trabajo colaborativo y el compromiso institucional dan lugar a la creación de propuestas pedagógicas de manera colegiada. Aumenta el grado de autonomía profesional y mayor apertura en la gestión de la mejora organizacional. En la conceptualización de un tema, el tutor y el docente crean un espacio de mejora y compromiso en la planificación y la acción de nuevas estrategias didácticas. (MINEDU, 2020).

- c) Talleres de Actualización docente.** Con un mecanismo de formación que deben realizarse durante los procesos de supervisión y acompañamiento pedagógico relativos al desarrollo de las competencias profesionales de los docentes y al fortalecimiento de una cultura de mejora continua. Con el propósito de establecer un mecanismo de formación, se efectuarán durante los procesos de supervisión y acompañamiento pedagógico relacionados al desarrollo de las competencias profesionales de los docentes y al fortalecimiento de una cultura de auto mejora continua.



En este proceso hay un componente de auto-contribución que permite ocultar el espacio de la práctica docente, la divulgación de nuevas metodologías, el estudio de un currículo flexible a los requerimientos educativos contemporáneos y la auto-reflexión sobre la pedagogía de su práctica (Díaz-Barriga, 2018).

Las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO, 2021) sostiene que, a nivel mundial, el aprendizaje continuo de los docentes a través de talleres de educación es fundamental para mejorar la calidad de la educación. Por su parte, estos talleres se proponen, igualmente, la adaptación de espacios para la construcción de educación y el diseño colaborativo que tenga la finalidad de transformar, en el presente, el estado de la educación y el aprendizaje. Desde esta dimensión, los talleres de actualización en el ámbito pedagógico se consideran espacios en los que se da aprendizaje colaborativo.

El desarrollo profesional describe también el proceso en el que los docentes participan en una práctica reflexiva, el aula se convierte en un espacio de experiencias compartidas, se hace un intercambio y se abordan de manera colaborativa problemáticas específicas (Imbernón, 2019). Además, abarca el crecimiento profesional en la autonomía, la originalidad y la inserción de procesos innovadores y creativos. MINEDU (2020) menciona que, los talleres educativos, como una intervención metodológica que brinda orientación pedagógica, en la que los asistentes logran competencias de un determinado nivel en diseño curricular, evaluaciones formativas, gestión del aula y el uso de las tecnologías educativas. También son muy importantes en el desarrollo de redes de comunidades profesionales. Así, la dimensión de los talleres de desarrollo se convierte en un área de máxima trascendencia en la actividad profesional. Es aquí donde se alimentará



la reflexión pedagógica, la creatividad y la identidad profesional, y también, con un esfuerzo de reforma, se dará la educación básica de calidad a la población.

- **Planificación de talleres:** Talleres mencionan que la dimensión de formación pedagógica permite resolver la organización de intervenciones formativas que potencian las habilidades pedagógicas de los docentes. Diseñar la variedad de actividades permite configurar un alineamiento de los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las estrategias de enseñanza y los instrumentos de evaluación, logrando así la cohesión de los procesos de formación continua (Díaz-Barriga, 2018).

El diseño de talleres en el ámbito educativo tiene como propósito esencial atender las necesidades de los educadores, en función de su contexto, sus enfoques pedagógicos, los desafíos del sistema educativo vigente y del currículo. Imbernón (2019) considera que en la planificación debe haber algo más que la simple organización de actividades. Debería ser un proceso de diagnósticos, diseño y proyección enfocados en el desarrollo profesional del educador y la mejora de la calidad educativa.

El diseño de talleres constituye una herramienta de carácter institucional para la administración de la educación. El MINEDU (2020) señala, por ejemplo, que los talleres son de carácter participativo porque en la fase de diseño, los equipos de gestión y los docentes determinan qué prioridades de formación se deben abordar y qué objetivos se deben proponer; qué pedagogías activas se deben utilizar en el taller que son más pertinentes para asegurar el compromiso de los participantes y la posibilidad de un aprendizaje cooperativo. Esto permite que las actualizaciones propuestas en los talleres sean de utilidad en la práctica docente.

En el 2021, la UNESCO argumentó que la capacitación docente debería



promover el aprendizaje continuo a través del enfoque de innovación pedagógica, educación inclusiva, evaluación formativa, tecnologías educativas y otros temas del aprendizaje. Como resultado, los talleres abordan el fenómeno de la enseñanza y el aprendizaje a nivel colectivo, problematizan la necesidad de profesionalización y producen trabajo en torno a esta. En términos generales, hay consenso que la dimensión de planificación de talleres indicadores en el nivel institucional evidencia la habilidad de programar y ordenar de manera estratégica las acciones de actualización docente. Un margen de planificación programado al detalle no conlleva a un mejor aprovechamiento de los recursos y del tiempo, sino que establece una asociación con el permanente progreso educativo como una vía al avance de la práctica docente.

- **Implementación de talleres:** Participar en talleres de formación como primer paso hacia la implementación de acciones de mejora en las habilidades docentes es esencial. Los educadores deben entender lo que significa este indicador, ya que busca orientar un subconjunto específico de prácticas de taller organizadas, participativas y contextualizadas hacia el intercambio de experiencias y la aplicación del conocimiento (Imbernón, 2019). Desde una perspectiva pedagógica, estos talleres requerirán un elemento activo y colaborativo que involucre la enseñanza entre pares y el aprendizaje colaborativo.

Según Diaz-Barriga (2018), los talleres de enseñanza son lugares donde la teoría y la práctica se cruzan reflexivamente a través de actividades, estudios de caso, procesos grupales y práctica en acción. Hacerlo les permite involucrarse con nuevos intereses pedagógicos y de aprendizaje impactantes. Desarrollo de Talleres: Liderazgo Pedagógico en la Gestión Educativa a través de la Formación Continua



es el espíritu que impulsa el Desarrollo de Talleres. MINEDU (2020) afirma: “Los talleres se deben llevar a cabo de acuerdo con el propósito establecido, los recursos se deben utilizar según su necesidad, el docente debe participar activamente durante el taller y el desempeño del trabajo en su totalidad debe evaluarse durante el curso”.

Si se hace correctamente, la capacitación se convierte en un medio para avanzar en la sabiduría de la comunidad y la cultura de la institución. La provisión y preparación de programas de capacitación para docentes, UNESCO (2021) también menciona, necesita ser flexible, inclusiva y sensible al contexto. La instrucción continua fomenta dentro de la cultura educativa y el proceso de trabajo la creatividad y flexibilidad del trabajo instrumentado. El indicador de implementación del taller se toma así como un signo de si los procesos planeados de inducción docente son pedagógicos de la teoría a la práctica. Realiza el trabajo adecuado para que se adquieran las competencias profesionales de los docentes, integra procesos de trabajo colaborativo y facilita el avance.

2.2.1.3. Marco del buen desempeño docente

El MBDD es parte de la política educativa del país y orienta la labor de los docentes para lograr una educación de calidad, equitativa e inclusiva. MBDD establece los criterios a nivel de los cuales una práctica docente es considerada competente y m específica los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se requieren para una práctica pedagógica eficiente (MINEDU, 2012). MBDD es una herramienta que, más allá de la evaluación, sirve para que los docentes autoevalúen y reflexionen sobre su quehacer.



Vaillant (2019) menciona que los marcos de actuación profesional establecen a los docentes los parámetros en los cuales deben moverse y los describen en términos de lo que saben, lo que hacen y en lo que deben mejorar, y que deben lograr en su formación profesional. MBDD ha desarrollado una cultura de aprendizaje constante y de compromiso ético en el ejercicio de la docencia. En términos pedagógicos, el MBDD está conformado por cuatro dimensiones que contemplan la multiplicidad de roles que los docentes deben cumplir: la preparación para el aprendizaje de los estudiantes y la formación continua del docente.

Según Imbernón (2019), la calidad de la educación está influenciada por la profesionalización de la enseñanza con la ayuda de marcos instruccionales que buscan avanzar hacia la excelencia pedagógica y las innovaciones. Basado en la UNESCO (2021), los marcos sobre el desempeño docente deben proporcionar una base para las políticas educativas que abogan por la práctica continua y en curso de la capacitación que aborde las necesidades sociales y tecnológicas de la nueva generación. En este sentido, debe hacerse a través del MBDD peruano, que fomenta el cultivo de la práctica reflexiva y la pasión por la enseñanza, centrándose en el aprendizaje del estudiante, y no meramente en el logro de los estándares educativos. El Marco para el Buen Desempeño Docente ofrece a los profesionales en los campos un faro técnico, moral y pedagógico al que pueden recurrir para la realización de una enseñanza efectiva en su práctica, hacia la cual se forma una mejora continua y un camino para la mejora sostenida.

- i. **Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.** Es una dimensión de la práctica profesional de los docentes, que consiste en la planificación de la instrucción de manera reflexiva, contextualizada e informada por la pedagogía.



Preparar materiales educativos en educación implica sistematización, selección de métodos de enseñanza, materiales apropiados y tener en cuenta las características, intereses y ritmos de aprendizaje de los estudiantes (MINEDU, 2012).

La formación pedagógica de los docentes se refiere a la teorización de una acción educativa. Según Díaz-Barriga (2018), la planificación docente debe considerarse el punto de partida del aprendizaje significativo, ya que a partir de ahí se puede establecer el objetivo del aprendizaje; a partir de entonces, se pueden organizar las experiencias de aprendizaje y idear sistemas de evaluación que correspondan al objetivo deseado. La preparación para el aprendizaje no ocurre solo a partir del diseño de las sesiones; este proceso implica una comprensión profunda de cómo aprenden los niños y las condiciones que promueven su desarrollo holístico.

Prestigiando en el ámbito internacional, el ámbito pedagógico de los docentes debe orientarse hacia los desequilibrios de inequidad y calidad para estudiantes que son cultural, lingüística y socialmente diversos, declara la UNESCO (2021). Para que los educadores logren esto, la planificación constructiva tiene que ser inclusiva, flexible y centrada en el estudiante, con un soporte activo de las habilidades de autonomía y pensamiento crítico como punto focal de expectativa. Imbernón (2019) designa la formación del personal docente para el proceso de enseñanza y aprendizaje como una práctica de desarrollo profesional continuo por el hecho de que los educadores atraviesan un sistema de documentos actualizados y el autoajuste de su práctica a las necesidades dinámicas del contexto educativo. Utilizando una combinación de



observación e investigación como base, pudimos diseñar ambientes de aprendizaje positivos pero desafiantes que involucraron a los estudiantes en los elementos participativos activos del aprendizaje. Para los menos preparados, cómo un docente encarna una pasión por la educación de calidad es estar menos preparado para los estudiantes.

Él prepara a sus estudiantes con una planificación intencional, reflexiva, holística y contextual para que estén listos para experimentar el éxito no solo en su aprendizaje; el docente ayuda a que su aprendizaje ocurra, pero también los prepara en un ecosistema positivo para habilitar el entorno que ellos transforman al final.

- ii. **Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.** Es central para el trabajo docente; es un principio fundamental del trabajo docente; y uno de los dominios más prominentes del MBDD, existe en la medida en que tiene como objetivo asegurar que los procesos pedagógicos sean receptivos al estudiante. Esta es una educación centrada en el estudiante que enfatiza la práctica de la enseñanza y el aprendizaje significativo, relevante y sostenible, involucrando activamente la intencionalidad pedagógica integrada, la relevancia y la sostenibilidad (MINEDU, 2012).

De acuerdo con las teorías pedagógicas modernas, la enseñanza para el aprendizaje sugiere que el deber del educador no es simplemente comunicar conocimiento, sino ser un mediador, facilitador y guía del conocimiento. Según Díaz Barriga (2018), la enseñanza exitosa es el resultado de la creación de experiencias de aprendizaje que estimulan la reflexión, la participación activa, la construcción de conocimiento personal y la apropiación del aprendizaje, e



incorpora prácticas pedagógicas que fomentan la motivación de los estudiantes para profundizar tanto en experiencias de aprendizaje internas como externas.

La UNESCO (2021) ha subrayado el valor internacional de que los docentes apliquen un enfoque pedagógico que sea activo en el contexto del aprendizaje y colaborativo y de resolución de problemas, dentro del contexto cultural-social del desarrollo de la interacción educativa y social. Reconoce la enseñanza de calidad como la enseñanza y el aprendizaje para ajustar enfoques y materiales de manera que todos los alumnos puedan trabajar para desarrollarse a su propio ritmo y paso.

De manera similar, Imbernón (2019) sostiene que la enseñanza orientada al aprendizaje implica una obligación ética y profesional del docente hacia una mejora continua de su trabajo. Implica observar, reflexionar y adaptar el método de enseñanza evaluando resultados y características del estudiante, y asegurando el proceso educativo equitativo y transformador. Por lo tanto, la descripción de la enseñanza para el aprendizaje del estudiante es un proceso dinámico y reflexivo en el que el docente juega un papel activo hacia la promoción de un aprendizaje significativo. El docente está involucrado en el desarrollo orgánico de los estudiantes y en una educación orientada hacia el individuo y la consecución de competencias a través de enfoques contextuales e innovadores participativos.

iii. **Participación en la gestión de la escuela articulada en el MBDD.**

La participación en la gestión escolar asociada a la comunidad es parte de uno de los dominios clave representados por el MBDD, y la teoría reconoce el papel del docente como un participante activo no solo como maestro dentro



del aula, sino también como un agente de cambio en la institución y su contexto social. Este método de gestión apoya la gestión educativa colectiva, donde los educadores trabajan juntos en la toma de decisiones, la planificación y el refuerzo de la asociación entre la escuela y la comunidad (MINEDU, 2012).

Desde la perspectiva de la Administración Educativa, el rol del docente implica asumir responsabilidades en la mejora del Sistema Institucional en las áreas del diseño de Proyectos Educativos y la Promoción de la Convivencia Democrática. Como indica Bolívar (2019), la gobernanza educativa participativa mejora la autonomía de la institución y ayuda en el establecimiento de una cultura de cooperación, mejorando así la calidad de la educación. En este sentido, el docente no es meramente un ejecutor de órdenes externas, sino un mentor en el establecimiento de la previsión y el carácter de la escuela.

UNESCO (2021) enfatiza considerar las escuelas como comunidades de aprendizaje inclusivas a nivel global, donde las escuelas funcionan como una comunidad socialmente corresponsable de profesores, estudiantes, familias y actores sociales que colaboran para crear una educación de calidad para todos, prestando especial atención a los niños que necesitan apoyo adicional para aprender. La articulación escuela-comunidad también permite que el contenido de un determinado currículo sea contextualizado con el uso de conocimientos locales y el fortalecimiento de la educación cívica de los estudiantes.

La gestión educativa participativa también es propicia para el desarrollo docente al fomentar un espacio de reflexión colectiva, liderazgo compartido y trabajo interdisciplinario (Imbernón, 2019). Esta visión de democratizar la



gestión escolar fortalece la solidaridad institucional y la cohesión de la escuela y proporciona una educación que está arraigada en el progreso humano y social. En resumen, la participación en la gestión escolar relacionada con la comunidad contribuye a la efectividad general de la enseñanza, establece un sentido de responsabilidad compartida como un sitio de investigación pedagógica; y fomenta la conexión con el entorno.

Colaborar en la elaboración del (PEI)

La participación docente en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) es parte del proceso de gestión participativa dentro de las escuelas (MBDD). Este indicador refleja en qué medida los docentes están en la planificación estratégica de su escuela; orienta su esfuerzo educativo hacia metas que son locales y comunes. El PEI se constituye en la principal brújula que configura la identidad, la misión, la visión y los objetivos de la escuela y que es capaz de articular las acciones pedagógicas y administrativas en función del aprendizaje de los alumnos (MINEDU, 2016).

Desde la perspectiva pedagógica, la participación docente en la elaboración del PEI es una manifestación de liderazgo colaborativo y corresponsabilidad organizacional. Bolívar (2019) sostiene que la inclusión de los educadores en el diseño educativo hace que se produzca una mejor integración del cuerpo docente y se genere una toma de decisiones más informada y democrática. También, favorece la cultura escolar a través de la cooperación.

Si se sacan de contexto, los PEIs pueden ser confundidos con marcos burocráticos, pero en realidad están destinados a ser herramientas flexibles



para orientar y mejorar los servicios educativos. La UNESCO señala la importancia de los PEIs como proyectos educativos en sí mismos y su papel como instrumentos activos para la localización de políticas nacionales en el contexto de una educación inclusiva y de calidad, por lo que se adaptan a las realidades locales. Dado que los educadores participan activamente en el desarrollo de los PEIs, su toma de decisiones pedagógicas puede estar más alineada con las necesidades reales de situaciones de aprendizaje específicas, haciendo que la agenda pedagógica sea más equitativa y arraigada en la sociedad.

Imbernón cree que el desarrollo de los PEIs debe enmarcarse como el aprendizaje del docente con objetivos específicos y, por lo tanto, no como un proceso unidireccional; los docentes deben participar en la planificación, reflexión y trabajo cooperativo del proceso. Este ambiente positivo de aprendizaje docente lleva a la profesionalización de la enseñanza, la innovación activa y la consolidación de una comunidad de aprendizaje entre educadores, donde la enseñanza y la mejora educativa se ven como un esfuerzo colectivo desde la base.

Así, participar en la formulación del PEI implicaría más que un simple compromiso activo en la administración y desarrollo de la escuela, basado en la reflexión pedagógica y el esfuerzo colectivo. La participación del educador en esta actividad fomenta la sinergia entre los objetivos institucionales y el esfuerzo educativo, enriqueciendo una pedagogía experiencial y situada dirigida hacia el desarrollo integral de los niños.



Participar en los órganos de gobierno:

Revela el compromiso del profesorado con la gobernanza democrática y la mejora de la calidad educativa mediante la apertura y la transparencia institucional. Enmarcado en el Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD), este indicador reconoce la participación activa del profesorado en los espacios de deliberación y toma de decisiones que impulsan el funcionamiento de la institución educativa. Organizaciones como el Consejo Institucional de Educación (CONEI), el comité de tutorías, las comisiones de gestión y los equipos de innovación son instancias indispensables para promover la participación responsable de todos los actores en la educación (MINEDU, 2012).

Con respecto a lo pedagógico y lo organizativo, la participación de los profesores dentro de los gobiernos escolares, en sus formas de liderazgo, el fomento de la colegialidad, el ejercicio de la colaboración a nivel institucional. La participación de los docentes en la gestión escolar, constituye una de las aristas de lo que Bolívar (2019, en adelante) denomina liderazgo pedagógico distribuido, que se busca el mejoramiento de los procesos de cambio educativo a través de la construcción de diálogos, la reflexión en la acción y la toma de decisiones. De este modo, los cuerpos de gobierno tienen, de modo simultáneo, una función que, más allá de ser únicamente administrativa, es educativa y ética.

A nivel mundial, la UNESCO (2021) valora la existencia de un sistema educativo de calidad que, en el ámbito de la gobernanza escolar, enfatiza la colaboración intergubernamental en la gestión de la educación, dado que la



participación de los docentes en la gestión escolar desarrolla la rendición de cuentas, la planificación estratégica y la sostenibilidad de las políticas educativas. Da una concepción más integrada a la educación, al considerar la escuela como una comunidad de aprendizaje que esté involucrada en un proceso de educación transformadora.

Asimismo, Imbernón (2019) sostiene que la participación de los docentes en los espacios de toma de decisiones institucionales es una vía que conduce a la profesionalización docente a través de la reflexión colectiva sobre los propósitos de la educación y el papel social de la escuela. De esa manera, las prácticas permiten a los docentes mover la aguja, hacer que las cosas cambien, y al hacerlo, confirmar su identidad en su trabajo y dentro de su institución.

Es donde, al formar parte de los órganos de gobierno de la escuela, se asume un papel activo, ético y colaborativo en la gestión de la educación. De esta manera, los docentes se convierten en miembros plenos y participantes, además de promover el empoderamiento político en la escuela; fortaleciendo el poder de la democracia escolar, la unidad institucional y la mejora continua de la calidad educativa, lo que lleva a la consolidación del estudio colectivo y la transformación a través del trabajo que ocurre en la escuela en su conjunto.

Trabajar en conjunto con la comunidad: Trabajar junto con la comunidad es la base de la gestión educativa moderna y un aspecto central del MBDD. Reconoce la importancia de formar vínculos entre la escuela y su entorno social en su conjunto, destacando cómo los padres, líderes locales y organizaciones comunitarias pueden participar plenamente en la educación integral de los



estudiantes. Así, esto convertirá el trabajo conjunto de escuelas y comunidades en la estrategia para construir sobre la relevancia educativa para lograr una educación más inclusiva, democrática y contextualizada (MINEDU, 2012).

La relación de la comunidad escolar es el escenario en el que se intercambian conocimientos, valores y experiencias que pueden informar y enriquecer el proceso educativo. Esto es así, sin embargo, porque el proceso de enseñanza debe articularse como uno dialógico; un proceso mediante el cual la escuela y el estudiante se relacionan con la realidad social, y de esta manera, la creación de conocimiento se convierte en un proceso colaborativo hacia la generación de un cambio ambiental (Freire 2018). Si este pensamiento es realmente el caso, trabajar con la comunidad apoya la construcción de la integración del conocimiento local en el currículo y, por lo tanto, crea la identidad cultural, social y cívica de los estudiantes.

La relación de la comunidad escolar es el escenario en el que se intercambian conocimientos, valores y experiencias que pueden informar y enriquecer el proceso educativo. Esto es así, sin embargo, porque el proceso de enseñanza debe articularse como uno dialógico; un proceso mediante el cual la escuela y el estudiante se relacionan con la realidad social, y de esta manera, la creación de conocimiento se convierte en un proceso colaborativo hacia la generación de un cambio ambiental (Freire 2018). Si este pensamiento es realmente el caso, trabajar con la comunidad apoya la construcción de la integración del conocimiento local en el currículo y, por lo tanto, crea la identidad cultural, social y cívica de los estudiantes.

De manera similar, Imbernón (2019) acentúa la importancia de la



colaboración entre la escuela y la comunidad en el aprendizaje de los estudiantes. El compromiso con el entorno social fomenta una mayor conciencia de la diversidad cultural y socioeconómica de los estudiantes, alienta modificaciones en la pedagogía y refuerza las responsabilidades sociales y éticas.

En última instancia, eso significa que trabajar con toda la comunidad implica imaginar la escuela como un esfuerzo colectivo en el que las prácticas de participación, diálogo y cooperación se establecen como componentes sobre los cuales se construye la educación transformadora. A través de esta interconexión, los maestros no solo educan, sino que también aprenden junto a la comunidad y, al hacerlo, tienen un impacto positivo tanto en los estudiantes como en el bienestar social.

Promover la comunicación entre la escuela y la comunidad:

La promoción de la comunicación entre la escuela y la comunidad es un componente fundamental de MBDD y, por lo mismo, es consistente con la concepción de que una gestión educativa de calidad conlleva una comunicación fluida, la colaboración debe intensificarse y la confianza entre todos los actores del entorno educativo debe ser construida y reconstruida de forma continua. Presenta al maestro como un mediador, un lazo entre la escuela y los padres de los alumnos, y los sectores comunitarios para optimizar el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos. (MINEDU, 2012).

La relación entre la escuela y la comunidad desde una perspectiva pedagógica tiene que situarse en el respeto mutuo, la empatía y la co-responsabilidad educativa. La educación tiene que basarse en el diálogo; tiene



que transformarse en un encuentro, convertirse en conciencia y consolidarse en un compromiso social (Freire, 2018). En ese sentido, el docente pasa de ser un mero comunicador de mensajes a ser un medio a través del cual toda la comunidad contribuye al diseño del proyecto educativo.

UNESCO (2021) también enfatiza el papel de la comunicación entre la escuela y la comunidad en relación con los desarrollos de la gobernanza de la educación y la coexistencia de las escuelas y la educación inclusiva y equitativa a nivel global y en todos los niveles. Nuestro compromiso continuo permite profundizar la comprensión de la naturaleza de las necesidades locales, asumir la corresponsabilidad conjunta y abrazar una visión común de la educación como un bien público y comunitario.

Además, Imbernón (2019) aboga por la importancia de la comunicación educativa como un proceso bidireccional que beneficia el crecimiento profesional de los docentes, así como el aprendizaje institucional. Las relaciones abiertas entre las escuelas y las comunidades también resultan en el intercambio de información, la cooperación en la gestión, la innovación en la enseñanza, la cohesión social y una identidad unificadora para la escuela. En última instancia, mejorar la comunicación entre la escuela y la comunidad requiere crear relaciones horizontales y mutuamente ventajosas que mejoren el tejido educativo y social. Los educadores integran una escuela con una perspectiva de sitio y con el desarrollo humano y la mejora continua de la educación de alta calidad a través de discusiones continuas y participativas.

Informarse sobre el MBDD: Entender el MBDD es una inversión necesaria para los docentes peruanos en su desarrollo como profesionales, así



como en la búsqueda continua de una educación de calidad. Los docentes deben conocer, comprender y practicar el MBDD (basado en sus principios, ámbitos de trabajo y competencias), ya que este es el indicador que garantiza la presencia de integridad en la práctica docente de toda la nación (MINEDU, 2012).

No solo la MBDD guía las expectativas de rendimiento, sino que también crea una herramienta de desarrollo para reflexionar sobre la propia práctica e identidad profesional. Basándose en Vaillant (2019), conocer los marcos de rendimiento puede ayudar a los docentes a analizar su propio desempeño, evaluar fortalezas individuales e identificar formas en las que podrían o deberían hacerlo de manera diferente. Permitir que la conciencia de la MBDD sea un medio de agencia para que toda la enseñanza sea una práctica más consciente, responsable y comprometida con el aprendiz.

En referencia a la pedagogía de Imbernón (2019), el desarrollo profesional de los educadores debe construirse sobre la formación educativa continua, concomitante con marcos de referencia teóricos y normativos de la práctica educativa, a largo plazo. La comprensión del MBDD también permite al profesor adaptar su enseñanza a las Políticas Nacionales de Calidad Educativa, entender su rol e influencia en el liderazgo pedagógico y fortalecer las instituciones educativas.

Desde el ámbito educativo, a nivel global, la UNESCO (2021) recalca que el aprendizaje de los marcos de rendimiento constituye una de las acciones materiales estratégicas que permiten elevar la calidad de la educación, la profesionalización y fomentar la enseñanza de forma 'centrada en el



estudiante'. De este modo, definir MBDD no es solo comprender, sino también reconocer y enseñar tales principios como prácticas de problemas que se involucran tanto en el aula como en la administración educativa.

Desde esta perspectiva, MBDD es un elemento importante en el continuo proceso de la autoconstrucción y automejora. El concepto de buen desempeño profesional, de esta forma, constituye un insumo básico para que el docente se involucre en la reflexión, el liderazgo y la acción pedagógica, en función de que pueda brindar a sus estudiantes una educación de calidad, justa, pertinente y, sobre todo, más la educación que merecen.

Participar en las actividades de formación: Como una reflexión sobre el desarrollo profesional, las actividades de formación son centrales para la pedagogía y un indicador significativo del MBDD, lo que indica que el compromiso del docente con la formación es relevante. Al asistir a estas actualizaciones, formaciones y mejoras, el docente es capaz de desarrollar sus habilidades pedagógicas, didácticas y éticas, lo que resulta en una enseñanza relevante, innovadora y de alta calidad (MINEDU, 2012).

En esencia, un enfoque pedagógico argumentaría que la formación continua, como parte fundamental del desarrollo docente, es esencial, ya que permite a los docentes autoevaluarse críticamente en la forma en que practican; cómo responden a las realidades educativas emergentes; cómo incorporan nuevos enfoques metodológicos; si y en qué medida se requiere que reformen.

Como enfatiza Imbernón (2019), la participación en la formación debe experimentarse a largo plazo como una forma de experiencia de vida



profesional, motivando la innovación y la cooperación entre los docentes, y juntos forman comunidades de práctica dedicadas a mejorar el aprendizaje. La UNESCO (2021) afirma que la actualización docente tiene una gran influencia en la calidad educativa a nivel internacional, porque los mejores sistemas escolares siempre invierten en la formación de los docentes.

La participación en simposios ayuda a los educadores a abordar problemas contemporáneos de inclusión, interculturalidad, evaluación formativa y tecnología en la pedagogía. Vaillant (2019) a su vez afirma que el compromiso del docente con la formación continua para el rol laboral no solo mejora la enseñanza individual, sino que también mejora la escuela como organización de aprendizaje. Desde aquí, participar en formaciones puede verse como un proceso profesional-ético y, como resultado, puede vincularse directamente con la mejora del aprendizaje y el desarrollo de una cultura educativa.

Por lo tanto, participar en actividades de formación significa una identificación para mejorar, reflexionar pedagógicamente y seguir mejorando con el tiempo. Este tipo de participación activa asegura que el docente se mantenga al tanto de los cambios dentro del campo de la educación. A nivel profesional y como agente en la sociedad, fortalece su identidad y refuerza su rol.

Buscar oportunidades para participar: Participar en la búsqueda de oportunidades refleja la dedicación continua de un docente al crecimiento profesional y a la calidad de la educación. Esto, contextualizado dentro del MBDD, refleja la disposición profesional del docente para participar en cosas



como la formación, proyectos institucionales y redes colaborativas que mejoran su práctica pedagógica. La búsqueda activa de oportunidades refleja un compromiso de seguir aprendiendo en el proceso de innovación y liderazgo pedagógico hacia un impacto más allá de las paredes de la institución educativa (MINEDU, 2012).

Es un cambio transformador, porque es un docente que muestra un esfuerzo por involucrarse que es reflexivo y tiene una disposición al cambio. Como menciona Imbernón (2019), la profesionalización de la docencia no se refiere únicamente a la práctica, sino que exige una disposición a la esfera personal, a la apertura de nuevos espacios de aprendizajes, a la construcción de aprendizajes entre pares, al intercambio de saberes y a la utilización de lo que sabemos cómo un saber colectivo.

Y esta búsqueda continúa fortaleciendo la autonomía profesional y permite el establecimiento de una identidad docente dedicada a la transformación educativa. A nivel internacional, la UNESCO (2021) argumenta que los docentes necesitan estar involucrados activa y personalmente en el hermanamiento del desarrollo profesional, utilizando oportunidades de formación, intercambio y colaboración para cerrar la brecha de las habilidades dominantes para el siglo XXI. En este sentido, unirse al proceso de participación activa no solo se relaciona con estar en entornos de formación formal; también significa involucrarse en comunidades de práctica, innovación pedagógica y redes de enseñanza colaborativa.

De manera similar, los docentes que buscan activamente lugares de participación expresan un sentimiento de pertenencia institucional y un



compromiso ético con la mejora de la educación (Vaillant, 2019). Este enfoque mejora la capacidad de la escuela en su conjunto, promueve el liderazgo pedagógico y refuerza el desarrollo de comunidades de aprendizaje profesional que se centran en la colaboración y la reflexión.

En otras palabras, la oportunidad de participar en el aprendizaje implica una apertura, el compromiso y el liderazgo del docente hacia el desarrollo profesional. Al hacerlo, el docente profundiza su enseñanza y añade profundidad al nivel institucional mientras contribuye a una educación de calidad en línea con su compromiso con el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Mejora la calidad de la educación: Promover la calidad de la educación es un objetivo primordial de la enseñanza y uno de los ejes principales del MBDD. Este indicador demuestra el compromiso ético, pedagógico y social del educador hacia un aprendizaje significativo, equitativo y duradero para todos los estudiantes. La calidad en la educación no se considera solo como un mero proceso de adquisición de conocimientos, sino también como el desarrollo integral del carácter, los valores, las habilidades y la ciudadanía de un estudiante para el desarrollo humano y social (MINEDU, 2012).

Desde una perspectiva educativa, mejorar la calidad educativa proviene de la profesionalización del docente junto con su capacidad de reflexión, innovación y contextualización de su práctica. “Los sistemas educativos de calidad son construidos por docentes comprometidos con la ‘mejora continua, integrando teoría y práctica, y adaptando su pedagogía a los intereses y posibilidades de sus estudiantes’” (Imbernón, 2019).



Los objetivos del informe de la UNESCO (2021) especifican que los docentes son agentes de cambio educativo, y por lo tanto, maestros de su oficio. A nivel global, la UNESCO (2021) argumenta que la calidad de la educación está entrelazada con la preparación de los docentes, los entornos institucionales y la participación de la comunidad. Mejorar la educación de calidad incluye abordar la gestión pedagógica y la inclusión en la enseñanza, así como asegurar oportunidades de aprendizaje equitativas. Por lo tanto, la calidad se crea como una responsabilidad compartida de los docentes, la administración, los estudiantes y las familias.

La educación se transforma cuando hay una cultura de evaluación formativa, reflexión y un enfoque de innovación constante en la pedagogía. Vaillant indica que eso genera un compromiso institucional que empodera a los docentes de la institución, les permite profundizar los procesos educativos, mejorar la calidad de los aprendizajes en sus estudiantes, y les da la oportunidad de implementar una nueva escuela de pensamiento que da respuesta a problemáticas sociales y tecnológicas de su tiempo.

En síntesis, se puede decir que, en la educación, el avance se da cuando la docencia se realiza de manera activa, sostenida y se integra la reflexión, la innovación y la colaboración. Por ello, el docente, el que se transforma en profesional y ejerce su práctica docente, que permite lograr una pedagogía más humana y más inclusiva, más pertinente y más relevante, se transforma en un verdadero agente de cambio, en un defensor de los derechos de los estudiantes a recibir una educación de calidad, en un líder a la cabeza para lograr un cambio positivo.



Fortalece la relación entre la institución y la comunidad: Fomentar y construir relaciones entre instituciones y la sociedad está en el corazón de MBDD, reconociendo que la educación de calidad también es un producto del esfuerzo conjunto de los actores sociales.

Al hacerlo, presenta al docente como un mediador entre la escuela y su entorno y apoya el diálogo, la colaboración y la copropiedad en la transformación educativa general de los estudiantes. La colaboración continua de las escuelas y la comunidad, además de contextualizar la práctica pedagógica, está involucrada en la construcción de la identidad cultural y el desarrollo adicional de las áreas locales (MINEDU, 2012).

Esta visión desde una perspectiva pedagógica vincula a las escuelas y comunidades como un espacio de aprendizaje educativo compartido en el que se mezclan el aprendizaje académico y social, y en el que todos aprenden unos de otros. Como enfatiza Freire (2018), no puede haber educación que esté separada y aislada de la vida de la persona que es el estudiante o del lugar donde vive. Si no se habla y practica colectivamente, la escuela no puede ser un lugar o espacio de liberación y reconstrucción. Así, al profundizar los vínculos con la comunidad, una escuela se vuelve más inclusiva, democrática y relevante.

La UNESCO (2021) sostiene que las instituciones educativas y sus comunidades circundantes trabajan juntas para lograr equidad y sostenibilidad en el proceso educativo. Esta relación también fomenta la participación comunitaria cívica que conduce al respeto y la tolerancia de la diversidad cultural; estos actos conjuntos mejoran el bienestar y la calidad educativa, así



como el aprendizaje entre grupos diversos. Una escuela que está en contacto y se sincroniza con su entorno es una escuela que aprende, comparte y se expande con su comunidad.

De acuerdo con los hallazgos de Imbernón de 2019, las relaciones entre la institución educativa y la comunidad abren la posibilidad de que la trayectoria profesional del docente sea cuestionada y vinculada a las dinámicas socioculturales de su contexto. Al hacerlo, la conversación nutre la empatía y el compromiso ético, consolidando al docente como un actor de impacto social. Lo que se necesita aquí es la construcción de una sólida asociación escuela-comunidad, construida a partir de la escuela, la comunidad y la colaboración. Tales son los mecanismos a través de los cuales se crea una educación contextualizada, inclusiva y transformadora para beneficiar a los estudiantes y el desarrollo socio sostenible de la sociedad.

Empodera a los docentes: El empoderamiento profesoral es una iniciativa estratégica como parte del fortalecimiento del sistema educativo y un eje transversal del MBDD. Este indicador significa la importancia de apoyar a los profesores con herramientas, autonomía y reconocimiento para que se involucren en su trabajo pedagógico con autoconfianza profesional y compromiso ético. El empoderamiento profesoral es cuando entendemos que el profesor es un agente transformador, que puede actuar y decidir, reflexionar sobre su práctica y hacer todo lo posible por el avance de la educación en su escuela o comunidad" (MINEDU, 2012).

Desde la perspectiva pedagógica, la responsabilidad no se trata de delegar o dividir la carga de trabajo, sino de un desarrollo educativo de tipo



crítico que permita al docente empoderarse para innovar, liderar y transformarse en un agente de cambio en su espacio de enseñanza. El empoderamiento de los docentes implica la promoción de un crecimiento profesional, la potenciación del trabajo colaborativo con los pares, y la creación de espacios que favorezcan la autonomía pedagógica, en los que los docentes puedan posicionarse desde la crítica y la creatividad (Imbernón, 2019).

Durante este proceso, los docentes dejan de ser meros 'ejecutores' de una tarea y empiezan a construir, de manera activa, el liderazgo que les da el conocimiento. A nivel global, UNESCO (2021) menciona que el empoderamiento de los docentes es indispensable para la construcción de una educación de calidad y sostenible, ya que son ellos quienes, desde el empoderamiento, adquieren una mayor habilidad para la interacción y respuesta a las problemáticas sociales, y a los desafíos tecnológicos y culturales del siglo XXI. Todo esto bajo el sustento de políticas de educación permanente, condiciones laborales adecuadas, y un nivel participativo en la gobernanza escolar.

De manera similar, Vaillant (2019) enfatiza que el empoderamiento docente mejora la identidad profesional, crea un sentido de pertenencia dentro de su institución y da a los docentes el impulso para ser innovadores y mejores, continuamente. Un docente empoderado es un practicante reflexivo, autónomo y colaborativo que reclama su posición como el eje de la reforma en la educación. Al final, cuando empoderamos a los docentes, reconocemos su potencial individual, el liderazgo de nuestros docentes y creemos firmemente en su capacidad para transformar. Este es el proceso mediante el cual la



educación se vuelve más democratizada, participativa y más humanizadora, donde toda la calidad educativa y el desarrollo social son impulsados principalmente por el maestro.

- iv. **Desarrollo de la profesionalidad e identidad docente.** El profesionalismo y la formación de la identidad docente son uno de los elementos centrales más importantes del MBDD, ya que la enseñanza no es solo una transferencia de conocimientos, sino también una construcción continua de vocación, ética profesional y compromiso social. Este proceso es el profundizamiento de las competencias pedagógicas, reflexionando sobre la práctica educativa y consolidando la propia identidad basada en saber, saber hacer y saber ser docente (MINEDU, 2012).

Pedagógicamente, la enseñanza del profesionalismo se entiende como un proceso evolutivo desarrollado a lo largo de la carrera profesional. Según Imbernón (2019), el profesionalismo surge de procesos de actualización continua, investigación basada en la práctica, colaboración entre pares y autonomía para permitir la toma de decisiones pedagógicas informadas.

Por lo tanto, es el docente quien actúa como el agente transformador de la realidad educativa y alguien que siempre está comprometido con la mejora e innovaciones en el entorno escolar. La identidad docente también puede considerarse desde los aspectos personales y éticos de la profesión, donde experiencias, valores, creencias y significados se entrelazan por el docente en el ejercicio de su profesión.

Al respecto, Day (2017) sostiene que la identidad profesional de los educadores se va construyendo y renovando de manera dinámica a partir de la



reflexión profunda, la formación y el compromiso hacia su finalidad educativa, en interacción y relación con su contexto, sus estudiantes y colegas. Eso somos nosotros como educadores. La pasión, la vocación y la resiliencia que nos acompaña en el ejercicio de la docencia.

Según la UNESCO, en respuesta a un escenario societal más holístico en 2020, hay una necesidad aguda de elevar la identidad y el profesionalismo de los docentes, en toda su globalidad, para proporcionar una educación 'inclusiva y equitativa de calidad. Se debe alentar a los educadores a fomentar e integrar entornos de apoyo que reconozcan el papel fundamental de los docentes en el desarrollo social y humano y en la cultivación del liderazgo pedagógico. Tales entornos deben valorar la libertad y la totalidad de los docentes y proporcionar su bienestar emocional.

En general, el establecimiento del profesionalismo y la identidad de la facultad docente y su desarrollo es un proceso continuo y multifacético que busca integrar las dimensiones técnicas, ética y humanística de la enseñanza. El docente reafirma su dedicación al rol de docente, aprecia un espacio institucional y ayuda a que la educación de calidad se convierta en una realidad a través del aprendizaje continuo, la reflexión y la autoafirmación profesional.

2.2.1.4. Desempeño docente

Esto juega un papel importante en el funcionamiento positivo de todo un sistema educativo porque las acciones, actitudes y competencias del docente se internalizan con los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Abarca un ciclo de planificación, ejecución y evaluación de procedimientos de instrucción, con énfasis en



el compromiso ético, la creatividad y la provisión de entornos de aprendizaje intencionados e inclusivos. En el caso específico de Perú, el (MBDD) define el desempeño docente como la 'manifestación concreta de la práctica de una profesión orientada a lograr la calidad del aprendizaje y el desarrollo integral del estudiante (MINEDU, 2012)' con referencia a la definición y el control de calidad.

Desde la pedagogía, la ejecución de la docencia no debe entenderse solo como la realización de acciones; en su lugar, debe considerarse un proceso reflexivo en función de la mejora continua. Como menciona Tenti Fanfani (2019), la docencia debe considerarse en función de la institución, los recursos, el contexto y las características de los alumnos; siendo el docente un profesional que media, orienta y dirige el aprendizaje. En consecuencia, se argumenta que la enseñanza se refleja en la capacidad del docente para integrar la teoría y la práctica desde el contexto pedagógico y el ámbito social.

Por lo tanto, Imbernón (2019) afirma que la calidad del desempeño docente está condicionada por una formación profesional continua que fomente la autonomía profesional, la enseñanza innovadora y el trabajo colaborativo con los pares. Se logran mejores resultados a través de la reflexión sobre la práctica y la búsqueda continua de estrategias que atiendan las necesidades de los estudiantes y los objetivos educativos. Los sistemas educativos que tienen mejor calidad obtienen mejores resultados gracias a los educadores que trabajan dentro de ellos, ya que los educadores son los principales agentes de cambio de una educación equitativa y de calidad que cumple con los estándares internacionales (UNESCO, 2021). Por lo tanto, los gobiernos deben respaldar y apoyar políticas que mejoren el desarrollo profesional, la evaluación formativa y el reconocimiento de la enseñanza como un palanca de cambio educativo.



En resumen, el desempeño del docente es una expresión de las competencias profesionales del docente, la ética pedagógica y el compromiso social. Consideramos urgente revisar y fortalecer este desempeño para hacer posible consolidar una educación centrada en el estudiante, inclusiva y, en este caso, sobresaliente, y que también fortalezca el progreso humano y social de la sociedad. Para construir el desempeño de una manera más integral e interrelacionada, es necesario abordar las tres principales dimensiones que componen este concepto de la siguiente manera:

Dimensiones del desempeño docente

a) Clima propicio para el aprendizaje,

El proceso educativo fomenta condiciones emocionales y sociales, así como condiciones pedagógicas, que hacen posible la construcción del conocimiento. Un ambiente de aprendizaje positivo promueve elementos de motivación y participación activa de los aprendices y mejora la interacción social de los aprendices, además de fomentar la creación de un entorno educativo seguro, respetuoso y productivo en el aprendizaje dentro del entorno educativo. La formación de una atmósfera positiva dentro del aula es un aspecto fundamental del modelo de mejora BD, ya que impacta de manera significativa en los resultados de aprendizaje y en el desarrollo integral de los aprendices y la finalización educativa (MINEDU, 2012).

Podemos entender la pedagogía como la sugerencia de que el clima de un curso es donde el profesor y los estudiantes, con respeto mutuo, llevan a cabo la autorregulación emocional. Una atmósfera educativa positiva no se trata principalmente de cómo se configura el entorno como un sistema de aprendizaje; se trata de crear un aula en la que los estudiantes se sientan más cómodos,



temporalmente un entorno más seguro que fomente la confianza emocional y relacional. En este sentido, el profesor es el conducto de las emociones y la pedagogía cuando convierte el aula en un lugar donde los estudiantes sienten respeto mutuo y trabajan de manera cooperativa y creativa.

Además, la UNESCO (2021) subraya la importancia de establecer climas ambientales seguros, inclusivos y nutritivos, describiendo esto como un requisito previo para una educación de calidad y un imperativo internacional. Tal clima fomentará la alta productividad de los estudiantes, la autoestima positiva y el bienestar emocional, así como la cohesión social. Además, todos los beneficios mencionados de un clima positivo están asociados con la prevención de la violencia escolar y el desarrollo de habilidades cívicas y actividades colaborativas.

Consecuentemente, Imbernón (2019) argumenta que un educador que logra la creación de un ambiente de alto impacto, posee, así como demuestra, un alto grado de habilidades socio-emocionales dentro de su contexto de enseñanza y un enfoque autorreflexivo hacia su práctica docente. La creación de un entorno de aprendizaje psicológicamente saludable, que proporciona a los estudiantes un espacio seguro para construir relaciones y gestionar conflictos, así como hacer que los estudiantes se sientan en casa, es la base de un aprendizaje enriquecido y sostenible.

En última instancia, para crear un lugar positivo para el aprendizaje, establecemos una práctica docente basada en el respeto, la comunicación y la motivación de los estudiantes. Un maestro que crea un entorno emocionalmente seguro e intelectualmente estimulante para aprender hace más que apoyar el aprendizaje intelectual en el aula; ayuda al desarrollo personal y social de los



alumnos. Al hacerlo, la escuela se transforma en un lugar más afectuoso y significativo.

- **Relaciones interpersonales:** En el contexto educativo, tales interacciones tienen un impacto inmediato en el entorno escolar, las interacciones sociales y el equilibrio emocional de los estudiantes. La alianza de maestros, estudiantes, administradores y familias se construye, basada en intercambios de conocimiento continuos, cuando hay confianza, respeto mutuo, cooperación colaborativa e intercambios de apoyo en torno al aprendizaje y la comunidad. El clima del entorno es uno de los indicadores clave (MINEDU, 2012) para la evaluación del desempeño de un docente en el marco MBDD, y se reconoce como una competencia principal para un docente que se supone debe establecer un vínculo interpersonal, a través de la expresión oral, la escucha activa y la empatía.

La comunicación, la empatía y el reconocimiento del otro, desde un enfoque educativo, pueden interpretarse como un curso de vida social que, por un lado, se encuentra en la línea de la pedagogía, y por otro, en el uso de la inteligencia emocional como condición necesaria para construir relaciones, que, desde el nivel positivo y efectivo, se refiere a la capacidad del docente para conocer sus emociones y regulaciones, y proceder a la construcción de acciones que sean efectivas y motivadoras, así como flexibles en el trabajo que realice con el grupo (Goleman, 2019). Esto refleja cómo las relaciones humanas saludables se convierten en un insumo de calidad para el desarrollo de la enseñanza y la realización integral de la educación.

Desde el campo educativo, como Díaz-Barriga (2018) también señala, no sólo la relación con el docente puede ser un motivador para el estudiante, sino que, a su vez, la relación con el docente hace que la enseñanza aprendida por el alumno sea



auténtica y que se convierta en un aprendizaje que sea para toda la vida. “Al promover la comunicación asertiva” como también la tolerancia y el esfuerzo que deben ser mutuos, el docente logra crear un espacio en el que se destruye la inseguridad, y se establecen los pilares de la seguridad emocional, que se transforma en respeto, confianza y aprendizaje en el sentido de la emocionalidad y, como se le denomina a esto, “Ética de trabajo” (Díaz-Barriga, 2018).

Para instituciones globales como la UNESCO (2021), es notable que las relaciones entre los miembros de la escuela y la comunidad en su conjunto son esenciales para la consecución de una educación inclusiva y equitativa. A nivel macro, el establecimiento de esta convivencia pacífica y respeto en las escuelas suma no solo en términos de rendimiento estudiantil, sino también en la formación de ciudadanos comprometidos con la paz, la colaboración y la justicia social.

En resumen, las relaciones son lo que está en el corazón del proceso de enseñanza; son las cosas que añaden calidad al entorno escolar e informan cómo se enseña a un niño. Un maestro que involucra a los estudiantes sobre la base de la empatía, la comunicación y el respeto es capaz de mejorar el cuidado emocional de los estudiantes y el establecimiento de una cultura escolar que sea democrática, amigable y humanizadora.

- **Organización del aula:** La organización del aula es esencial para la actividad pedagógica, ya que ayuda al desarrollo adecuado de las actividades de enseñanza y aprendizaje dentro de un entorno estructurado, participativo y motivador. La gestión del aula no solo se trata de organizar el entorno físico, sino que también involucra reglas, tiempos, recursos, estrategias y más; estos elementos ayudan a organizar la disciplina, el orden y la armonía necesarios para las actividades de aprendizaje activo



(MINEDU, 2012).

La forma en que un maestro organiza y estructura su aula muestra el profesionalismo y la comprensión pedagógica de cómo implementar un currículo. Díaz-Barriga (2018) afirma que un enfoque efectivo en el contenido, la interacción constructiva, el trabajo cooperativo y el aprendizaje ocurre en aulas que están bien estructuradas y organizadas. Sin embargo, la organización del aula también significa más que distribuir materiales y practicar algunas formas de disciplina. También significa que un maestro puede tener en cuenta los estados emocionales de los estudiantes, controlar el tiempo de manera más efectiva y usar...

A nivel internacional, la gestión del aula sigue siendo reconocida como importante para la pedagogía de calidad debido a su efecto en el rendimiento académico y la ciudadanía escolar (UNESCO, 2021). Entornos de aula ordenados y positivos evitan conflictos, mejoran la comunicación y promueven un clima de respeto mutuo y colaboración. Esto significa que la gestión del espacio y las interacciones se convierte en un atributo altamente positivo para la consecución de entornos inclusivos y equitativos.

Como también señala Imbernón (2019), un docente debe, de hecho, tener un enfoque reflexivo y adaptable a la organización de su aula, uno que sea flexible tanto en términos de composición de grupo como de contexto educativo. Cuando los docentes planifican y toman acciones sobre la organización, desarrollan sus habilidades cognitivas, sociales y emocionales, así como su capacidad para recuperar el aprendizaje. El docente es tanto el mediador del proceso de aprendizaje como el custodio del orden educativo. La organización del plan, la flexibilidad y el enfoque humanista aseguran absolutamente que se cumplan las condiciones para que se



produzca un aprendizaje verdaderamente significativo, colaborativo y emocionalmente adecuado.

b) Proceso de enseñanza. Es el eje de todas las actividades educativas, convirtiéndose en acciones sistemáticas, intencionadas y planificadas que el docente realiza para apoyar el aprendizaje del estudiante. Este proceso involucra a los estudiantes, en el contenido, el docente y un enfoque pedagógico que busque facilitar la comprensión, el pensamiento reflexivo y la construcción activa del conocimiento. Para el MBDD, la enseñanza comprende, no sólo la simple exposición de la información, sino que, además, la creación de experiencias que trasciendan en el estudiante, para su desarrollo integral (MINEDU, 2012).

Desde la pedagogía, la enseñanza consiste en la planificación, implementación y evaluación de estrategias didácticas que atiendan las características, los intereses y los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la enseñanza, según Díaz-Barriga (2018), consiste en la construcción de situaciones que estimulen la participación, la reflexión crítica, la utilización y la transferencia del conocimiento, de modo que se propicie un aprendizaje activo y contextualizado. En este caso, el docente puede actuar como mediador, orientador y facilitador del procedimiento educativo.

En el ámbito internacional, la UNESCO (2021) afirma que el proceso de enseñanza debe considerarse un acto dinámico, flexible y centrado en el aprendizaje del estudiante, donde el docente debe tener la capacidad de ajustar sus estrategias a los requerimientos del contexto. Este contexto contemporáneo, donde se deben integrar a la enseñanza la tecnología, la multiculturalidad y la inclusión educativa. La educación debe ir más allá de lo instrumental, se debe



formar en valores, en competencias sociales y en actitudes que constituyen la educación cívica.

Del mismo modo, Imbernón (2019) sostiene que la calidad del ciclo de enseñanza refleja el desarrollo profesional del docente, su pensamiento reflexivo y su compromiso con la mejora continua. Para enseñar bien se requiere de una actualización constante, una actitud orientada hacia la investigación y un profundo entendimiento del contexto sociocultural de los estudiantes. Este proceso convierte la enseñanza, por tanto, en una actividad ética, crítica y transformadora.

Los procesos de enseñanza deben ser intencionados, sistemáticos, conscientes y voluntarios para guiar el aprendizaje de los estudiantes. En la enseñanza, el docente se enfoca en, alienta y fomenta la participación de los estudiantes en el nexo del aprendizaje, mientras incorpora la multidimensionalidad de los estudiantes. Involucrarse en el diseño pedagógico, la mediación didáctica y la práctica reflexiva asegura que el educador haga que los procesos educativos transformadores e inclusivos tengan sentido.

- **Propósito de aprendizaje:** Se convierte en el punto de partida y guía del conocimiento porque es la dirección de todas las acciones que un docente toma en el aula. Este aspecto aclara lo que los estudiantes deben ser capaces de aprender, entender y aplicar al final de una lección. Un propósito bien elaborado dirige el proceso de enseñanza, permite la correcta elección de la estrategia pedagógica y define los criterios para evaluar los logros (MINEDU, 2016).

Desde un punto de vista pedagógico, el sentido del propósito de aprendizaje es imperativo para mantener la coherencia entre la planificación, la enseñanza y la



evaluación. Como describe Díaz-Barriga (2018) anteriormente, la justificación que desarrolla el docente debe satisfacer las necesidades, intereses y niveles de desarrollo de los alumnos, de modo que los estudiantes den sentido al aprendizaje y lo hagan aplicable a otros factores contextuales. Cuanto más significativo es el proceso de aprendizaje para los estudiantes, más motivados, involucrados y autónomos se vuelven.

A nivel global, la UNESCO (2021) destaca la importancia de vincular los propósitos de aprendizaje con los objetivos de desarrollo sostenible, para una educación de calidad inclusiva y equitativa. Esta definición específica de propósito permite a los docentes planificar experiencias que proporcionen una educación que cultive habilidades para la vida en las áreas de competencia, valores y habilidades para la vida, para una enseñanza más transformadora basada en el estudiante.

Mientras tanto, según Imbernón (2019), el propósito del aprendizaje no debería ser necesariamente solo impartir contenido, sino estar basado en el desarrollo de una educación integral, el examen crítico y la adquisición de competencias en convivencia, creatividad y ciudadanía. En este enfoque, el docente es un practicante reflexivo que orienta su accionar desde lo difuso y marginal hacia lo claro, pertinente y formativo.

En este sentido, el aprendizaje orientado a objetivos específicos es lo que el docente "permite" al docente durante el trayecto de su viaje formativo, a partir de la planificación, la reflexión, la selección de metodologías y estrategias, la sistematización de la evaluación. De este modo, resulta de un aprendizaje de calidad aquel que se fundamenta en la existencia de un propósito claro, pertinente y relevante en el ámbito de la educación, orientado a la formación de un aprendiz humanizado y transforma.

– **Estrategias:** Es una serie de actividades sustanciales que los docentes del centro



de enseñanza y aprendizaje, orientan y estructuran para diseñar, administrar y conducir las acciones pedagógicas necesarias que faciliten aprendizajes significativos y permanentes. Una estrategia pedagógica es un plan de instrucción de carácter integral que se elabora de manera consciente y deliberada, orientando la acción del docente y del alumno hacia la comprensión, la adquisición de conocimientos y el aprendizaje que posibiliten el desarrollo de competencias. Así, desde esta perspectiva, las estrategias no solo estructuran la acción educativa y organizan la pedagogía, sino que también promueven la participación activa del estudiante, su motivación y autorregulación de su aprendizaje (MI-NEDU, 2016).

Desde una perspectiva pedagógica, las estrategias sirven como un puente entre el contenido y el aprendiz. Particularmente basados en Díaz-Barriga (2018), pedimos a estos docentes que personalicen e implementen estrategias que consideren pertinentes para los objetivos de aprendizaje, el grupo y los atributos socioculturales, haciendo que su enseñanza sea adaptable, pertinente y contextualizada. Un buen enfoque fomenta la reflexión, la colaboración y la aplicación del aprendizaje en la práctica por parte de los estudiantes, lo que resulta en un aprendizaje más profundo.

A nivel internacional, la UNESCO (2021) solicita el diseño de estrategias pedagógicas, con un enfoque en métodos activos y centrados en el estudiante y en la construcción de una comunidad inclusiva, con métodos orientados a fomentar la creatividad y el pensamiento crítico. Dentro de estos, es posible desarrollar habilidades del siglo XXI utilizando tecnología, aprendizaje cooperativo y resolución de problemas.

Igualmente, Imbernón (2019) argumenta que ser un docente reflexivo



convierte diferentes enfoques en un proceso continuo de mejora y creatividad en relación con el aprendizaje, mientras que la experiencia y la retroalimentación funcionan como recursos para el aprendizaje profesional. Las estrategias elegidas no son una elección arbitraria, sino más bien una reflexión de una consideración consciente y pragmática de la instrucción, una reflexión pedagógica que implica un compromiso serio con la calidad educativa.

Así, las estrategias son un medio para hacer que el proceso de enseñanza sea creativo, participativo y significativo. Al emplearlas, las estrategias pedagógicas deliberadas le permiten cumplir con el papel de ser un "intermediario entre los objetivos educativos y las necesidades de los aprendices", y así alcanzar una educación relevante que ayuda a apoyar a los aprendices desde todos los ángulos en su crecimiento y desarrollo y fortalece la calidad educativa.

c) Evaluación del aprendizaje,

La evaluación del aprendizaje es un componente integral del trabajo académico que puede proporcionar información sobre el progreso, los triunfos y los obstáculos de los estudiantes, y ofrecer retroalimentación a los educadores en su pedagogía. La evaluación no consiste simplemente en asignar números, sino en comprender cómo un estudiante se enfrenta al aprendizaje, además de rastrear su progreso y proporcionar retroalimentación oportuna para mejorar sus capacidades. Por lo tanto, la evaluación es un proceso formativo que fomenta la autorreflexión, la autorregulación y la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje (MINEDU, 2016).

Desde la perspectiva de la teoría educativa, en el aprendizaje y la evaluación hay que asegurar que sea un proceso pensado como continuo,



integrador y participativo. Siguiendo a Díaz-Barriga (2018), la evaluación debe considerar el conocimiento que se va dominando de manera cognitiva, afectiva y social, y para ello debe utilizar distintos instrumentos y estrategias que permitan visibilizar el verdadero desarrollo de competencias. Así, la evaluación no es un fin en sí misma, es una forma de hacer la educación más equitativa y de mejorar la calidad de la enseñanza.

Desde una visión más global, la UNESCO (2021) señala que, en la evaluación de la educación, se debe aprender y no calificar; debe ser inclusiva, continua y reflexiva. Así, la evaluación se centra en el estudiante, responde a distintos estilos de aprendizaje y fomenta la auto regulación. La evaluación formativa parece tener un rol central en la mejora de la práctica docente y en los resultados educativos.

En este sentido, Imbernón (2019) afirmó que el educador reflexivo pondera las consecuencias de las acciones individuales, ya que se aprende a reestrategizar, alterar métodos y ser más abierto a las necesidades y los contextos actuales del aula. Así, la evaluación es, y debería ser, una práctica ética y profesional, una dedicación de por vida a la que aspiran los educadores, así como sus estudiantes. Por lo tanto, evaluar el aprendizaje es fundamental para la educación, y la formación del evaluador es esencial para crear un vínculo duradero entre la enseñanza, el aprendizaje y la mejora de la evaluación. Se puede usar una evaluación formativa y humanista, no solo para evaluar el aprendizaje, sino también para ayudar de manera significativa al desarrollo autónomo e integral de los estudiantes.

- **Técnicas e instrumentos:** Para reunir información sobre los estudiantes y su



rendimiento escolar que sea precisa, objetiva y sistemática, las técnicas y herramientas de evaluación son uno de los componentes del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Estas permiten a un docente rastrear las fortalezas, debilidades y áreas de interés de los estudiantes con el fin de mejorar la entrega del aprendizaje y la enseñanza, y proporcionar retroalimentación sobre la práctica pedagógica. La correcta aplicación de tales técnicas y herramientas asegura que el proceso sea formativo y continuo dentro del Currículo Nacional de Educación Básica y esté basado en competencias (MINEDU, 2016).

Según Díaz-Barriga (2018), las técnicas son los procedimientos reales necesarios para obtener datos (observación, entrevistas, cuestionarios, etc.), mientras que los instrumentos son las formas físicas en que se captura la información (listas de verificación, rúbricas, escalas de calificación, guías de observación, etc.). Ambos métodos se basan en los objetivos de aprendizaje, el contexto y el tipo de información necesaria.

A nivel internacional, la UNESCO (2021) destacó que la evaluación de calidad necesita utilizar diferentes instrumentos y técnicas que permitan la evaluación de diversas áreas de aprendizaje y reconozcan la diversidad estudiantil. La inclusión y un enfoque formativo requieren instrumentos para juzgar, reflexionar sobre los procesos, promover la autoevaluación del estudiante e involucrar a los estudiantes en el proceso de su propio desarrollo.

Imbernón (2019) enfatiza la competencia profesional de los docentes en cuanto a herramientas y técnicas de evaluación: su uso correcto exige conocimiento pedagógico, la capacidad de analizar críticamente los datos y juicio crítico. Por lo tanto, la evaluación adopta formas más allá de lo técnico; evoluciona para



convertirse en una tarea reflexiva y ética destinada a mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Las técnicas de evaluación y los instrumentos en la manera en que han abordado/son abordados por los educadores el proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación es una evaluación de aprendizaje 'justa, imparcial y formativa'. La aplicación de estas técnicas e instrumentos en la enseñanza mejora la enseñanza y la toma de decisiones educativas en la medida en que la práctica del docente puede mejorar el desarrollo general del estudiante.

Resultados: Estos resultan de la actividad de evaluación (aprendizaje), tanto individual como grupal. Los resultados de la evaluación pueden proporcionar calificaciones numéricas o cualitativas o ser comentarios descriptivos sobre el desempeño del estudiante en relación con los criterios de evaluación definidos. Un buen instructor verifica qué tipo de trabajo se generó para averiguar dónde los alumnos lo hicieron bien, dónde aún necesitaban o dónde pueden necesitar más refuerzo en la evaluación.

Esto hace referencia a que el maestro debe ser capaz de dar a sus alumnos retroalimentación constructiva sobre la evaluación que se les ha aplicado, de tal manera que se les ayude a comprender que logran algo e identifiquen en qué aspectos deben trabajar. La evaluación se puede utilizar para encontrar patrones de aprendizaje en el aula y en el grupo, en apoyo a la enseñanza que puede ser adaptada a las necesidades del grupo, y a la posterior adecuación del diseño curricular para que la enseñanza y el aprendizaje alcancen los objetivos de aprendizaje (Ver Parco & Prado, 2021).



2.2.1.5. El director como impulsor de las actividades escolares

Debido a que un director es la "persona a cargo" de las funciones escolares y su liderazgo impacta la planificación, implementación y revisión de acciones que mejoran los resultados de aprendizaje, desempeñan un papel vital en la gestión educativa. Son más que desarrolladores de recursos: son educadores que apoyan, inspiran y alinean al personal educativo hacia la educación de nuestros estudiantes. El liderazgo, de esta manera, es uno de los aspectos centrales para crear una cultura escolar participativa que sea innovadora y comprometida con la educación de calidad y el aprendizaje (MINEDU, 2014).

Asimismo, con la perspectiva pedagógica que tiene el director como líder docente, el director también tiene la responsabilidad de impulsar acciones que, dentro del ámbito escolar, promuevan el fortalecimiento de la convivencia, la identidad institucional y el desarrollo integral de los alumnos, además de dirigir. Liderar es motivar y mover al cuerpo docente y crear las condiciones para que se dé la innovación pedagógica, el trabajo en colaboración y la activa participación de toda la comunidad educativa para el acompañamiento (Bolívar, 2019).

Por lo tanto, el director es un activo en el cambio educativo. Perspectivas internacionales de la UNESCO (2021): El papel del liderazgo en las escuelas está vinculado con la calidad de la educación. Los directores son quienes pueden liderar las oportunidades de aprendizaje basadas en lo académico, social y cultural, la naturaleza positiva y equitativa de la experiencia educativa. Las iniciativas en esta dirección también ayudan a fomentar la motivación de los docentes y alentar la participación de los estudiantes, así como la integración de los miembros de la comunidad en la vida escolar.



Imbernón (2019) insiste además en que la formación docente en las escuelas nunca debe ser vista como una prioridad de la gobernanza. Por lo tanto, para que los directores educativos guíen la formación de los docentes y apoyen el desarrollo profesional, es necesario que el director educativo sea una figura líder en pedagogía. La actividad no se trata simplemente de marcar ciertas tareas administrativas, sino que un líder escolar de un tipo u otro es una figura integral. Proporcionarán una visión en la que una escuela tenga una brújula hacia la dirección futura, empoderan a los docentes ayudándoles a ver su trabajo como significativo, accionable, un trabajo significativo hacia la participación democrática en la vida escolar.

En otras palabras, un Promotor de Actividades Educativas es un pilar de la gestión educativa contemporánea, y dentro de este marco, el Director como Promotor Escolar es un componente clave. El Director se involucra junto a los profesores y estudiantes participantes, fomenta un espíritu comunitario y, a través de su liderazgo transformacional, permite la esencia holística de la calidad y la inclusión.

2.2.2. Desarrollo profesional docente

El desarrollo profesional educativo (también conocido como aprendizaje profesional docente) es un proceso prolongado e incremental de aprendizaje y crecimiento que ocurre durante una carrera profesional y puede mejorar las capacidades pedagógicas, didácticas y éticas de los docentes. Por esta razón, abarca cómo el conocimiento de la enseñanza debe construirse continuamente, significando que la formación formal no es el final del proceso, ya que la experiencia, la investigación y la colaboración con otros profesionales son indispensables. Como se afirma en el MBDD, el desarrollo profesional es esencialmente una actividad reflexiva



destinada a mejorar la calidad de la provisión del servicio educativo para satisfacer las demandas de este mundo en constante cambio (MINEDU, 2012).

El desarrollo profesional de los docentes implica reconocer, desde la pedagogía, la visión del maestro como un sujeto que sigue aprendiendo y ajustando sus prácticas y enfoques a sus alumnos y a los contextos que le son particulares. Esto conlleva la necesidad de recertificación y, por tanto, de capacitación en la acción, así como de la co-construcción de conocimientos pedagógicos (Imbernón, 2019). Así, el docente refuerza su autonomía, su desarrollo de un pensamiento crítico y su disposición hacia la innovación en sus prácticas educativas.

Globalmente, UNESCO (2021) menciona que el desarrollo profesional de los docentes, por el impacto que tiene, es uno de los elementos que ayuda a la mejora de los sistemas educativos, pues en los países donde existen políticas efectivas en la formación y acompañamiento docente se logran mejores aprendizajes con más equidad. Apoyar el desarrollo profesional de los docentes implica, también, habilitar espacios para la formación continua, para el desarrollo de comunidades de aprendizaje y de pares, y para la investigación y la reflexión pedagógicas.

Por el contrario, Vaillant (2019) afirma que el desarrollo profesional de los docentes abarca la ética, las emociones y la sociedad con un enfoque más allá del técnico. La formación continua ayuda a un docente no solo a desempeñarse mejor, sino, además, a reforzarse como líder educativo y como agente de cambio social. Así, desarrollar a los docentes de esta manera profesionalmente es una forma de mostrarles aprecio por su compromiso con la vocación y por la calidad de la educación



proporcionada.

En conclusión, la formación del docente en el ambiente de nuestras escuelas es un proceso de formación incesante, continuo y transformador, que configura y sostiene la identidad, la competencia y la responsabilidad del docente. El docente, a través del pensamiento constructivo, la educación continua, el desarrollo profesional permanente, la participación en el servicio y el trabajo en equipo, refleja para construir una educación más relevante, inclusiva y de calidad para todos los aprendices a través de su práctica profesional continua.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Acompañamiento

El acompañamiento da un nuevo significado al acto de enseñar. Lo entiende según el contexto y el momento, y se dedica a construir juntos oportunidades que sean útiles y relevantes para el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes (Fernández, D., et al., 2016)

2.3.2. Desempeño docente

La forma en que un profesor trabaja se forma a partir de varios factores que la influyen. En palabras simples, cuando hablamos de "desempeño", nos referimos a la acción relacionada con las actividades que realiza un maestro (Celorio, et al., 2007).

2.3.3. Docente

Persona que enseña usando lo que sabe, lo que puede hacer y lo que ha vivido.
(Guadalupe, C., et al., 2019)



2.3.4. Enseñanza

Es cómo se pasan conocimientos, estrategias, reglas y habilidades de una persona a otra. Está basado en diferentes métodos, hecho por varias instituciones, y con ayuda de varios materiales (Picardo J., 2019).

2.3.5. Evaluación

Es un proceso que se usa para conocer de manera organizada qué tan bueno, valioso o importante es un trabajo o habilidad, ya sea mental o física (Celorio, G., & López de Munain, A. 2007).

2.3.6. Monitoreo

Es una forma de revisar las actividades planificadas durante el año escolar. Sus resultados ayudan a ver lo que se ha conseguido y lo que se necesita mejorar para tomar decisiones. También permiten sugerir cambios importantes y a tiempo para mejorar los resultados (Picardo O., 2019).



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Este estudio utilizó un enfoque cuantitativo, ya que se centró en recoger y analizar datos numéricos para describir y ver cómo están relacionadas las diferentes variables. Este método ayuda a medir cosas con números y a probar ideas, asegurando que los resultados sean correctos y precisos. Según Hernández, Fernández y Baptista (2022), la investigación cuantitativa se basa en el uso de herramientas organizadas y el análisis de números para entender y explicar comportamientos, eventos o relaciones entre diferentes factores de manera objetiva.

3.2. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN

En el desarrollo de la investigación se aplicó de manera general el método científico, entendido como el conjunto de procedimientos sistemáticos y lógicos que orientan la búsqueda de conocimiento verificable. Este método permitió observar, analizar y contrastar los hechos de manera objetiva, garantizando la validez del estudio. Asimismo, se empleó como método específico el método hipotético-deductivo,



el cual permitió la formulación de hipótesis que fueron sometidas a comprobación empírica a través de la evidencia obtenida. De acuerdo con Sampieri, Collado y Lucio (2022), este método consiste en partir de una hipótesis que, mediante la deducción lógica y la observación empírica, permite confirmar o refutar su validez.

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Dado que era un problema práctico relacionado con el ámbito educativo, también era de naturaleza aplicada, donde el conocimiento teórico está orientado a la solución. Este tipo de investigación se centra en crear propuestas o estrategias para abordar el problema específico del desempeño docente en relación con el seguimiento y apoyo pedagógico. Según Hernández et al. (2022), la investigación aplicada utiliza teorías o principios científicos para resolver problemas concretos en contextos específicos.

3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El nivel del estudio fue explicativo, debido a que se orientó a identificar las causas y efectos de las variables en estudio, determinando la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño docente. Este nivel permite establecer relaciones causales y comprender la naturaleza del fenómeno investigado. De acuerdo con Arias (2016), el nivel explicativo busca dar razón de los hechos observados, determinando por qué y cómo se producen.

3.5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación fue no experimental, ya que no se manipularon



deliberadamente las variables, sino que se observó el fenómeno tal como se dio en su contexto natural. Este diseño permitió analizar la relación entre las variables sin intervenir en el entorno educativo. Según Hernández et al. (2022), estos diseños se caracterizan por observar los fenómenos en su ambiente natural, sin manipular las condiciones o los factores que los afectan.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.6.1. Población

La población estuvo constituida por 130 docentes de instituciones públicas del nivel secundario del distrito de Ilave. Esta población representa el conjunto total de sujetos que comparten características comunes relacionadas con el objeto de estudio. De acuerdo con Otzen y Manterola (2017), la población es el grupo de individuos o elementos sobre los cuales se pretende generalizar los resultados.

Tabla 2 Población

N°	Institución	Nombrados	Contratados	Total
01	Horacio Zevallos Gámez	23	03	26
02	Augusto Salazar Bondi	06	04	10
03	Perú Birf	07	03	11
04	Carlos Dante Nava	09	02	11
05	Jorge Basadre	31	05	36
06	Mariano Melgar	11	04	15
07	San Antonio	17	04	21
Total		109	21	130

Nota. Registro académico 2022

3.6.2. Muestra

La muestra estaba formada por 97 maestros, elegidos de forma aleatoria.



Esto aseguró que todos los miembros del grupo tuvieran la misma oportunidad de ser seleccionados. Este proceso garantiza que los resultados sean justos y reflejen la realidad. Hernández et al. (2022), la muestra aleatoria ayuda a sacar conclusiones del estudio que se pueden aplicar a toda la población, reduciendo el error en la selección.

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(N - 1) \cdot e^2 + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

n = Muestra

Z = Nivel de confianza 95% = 1.96

P = var. positiva (0.50)

Q = var. negativa (0.50)

N = Población (130)

e = Error 5% (0.05)

Reemplazando:

$$n = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 130}{(130 - 1) \times 0.05^2 + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5} = 97.32$$

n= 97

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

3.7.1. Técnicas de investigación

La técnica empleada fue la encuesta, la cual facilitó la obtención de información directa y sistematizada sobre las percepciones y opiniones de los docentes respecto a las variables de estudio. Esta técnica permite recopilar datos cuantificables y comparables de una muestra determinada. De acuerdo con Arias (2016), la encuesta



es una forma de recoger información usando un conjunto de preguntas para obtener datos de un grupo de personas específico.

3.7.2. Instrumentos de investigación

Se creó un cuestionario para recoger información, basado en las características y medidas de las variables que se estudiaron. Este aparato ayudó a recoger información clara, segura y uniforme. Como señalan Hernández et al. (2022), el cuestionario es un instrumento estructurado que permite la medición objetiva de las percepciones, actitudes o comportamientos de los participantes.

3.8. VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

3.8.1. Validez

Los instrumentos fueron validados por tres expertos con grado de magíster y doctor, especialistas en el campo educativo pertenecientes a la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez (UANCV), quienes emitieron un veredicto favorable indicando que los cuestionarios eran aplicables al presente estudio. La validación permitió garantizar la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems. Según Hernández et al. (2022), la validez de un instrumento asegura que este mida realmente el constructo que se propone evaluar.



Tabla 3

Validez de contenido del instrumento (encuesta) de la variable independiente I

N°	Validador	Resultado
1	Experto 1	Aplicable
2	Experto 2	Aplicable

Nota. Certificado de validación de instrumento

Tabla 4

Validez de contenido del instrumento (encuesta) de la variable dependiente

N°	Validador	Resultado
1	Primer experto	Aplicable
2	Segundo experto	Aplicable

Nota. Certificado de validación de instrumento

3.8.2. Confiabilidad

Se determinó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual arrojó valores de 0.824 para la variable independiente (monitoreo y acompañamiento pedagógico), evidenciando una confiabilidad fuerte, y de 0.902 para la variable dependiente (desempeño docente), lo que representa una confiabilidad alta. Estos resultados indican que los instrumentos aplicados fueron consistentes y estables. Según George y Mallery (2019), un coeficiente alfa mayor a 0.80 refleja un alto grado de consistencia interna en los ítems del instrumento.



Tabla 5

Escala de Alpha de Cronbach.

N°	Escala	Significado
1	-1 a 0	No es confiable
2	0.01 – 0.49	Confiabilidad baja
3	0.50 – 0.69	Confiabilidad moderada
4	0.70 – 0.89	Confiabilidad fuerte
5	0.90 – 1.00	Confiabilidad alta

Nota. Desarrollado por Hernández et al. (2014).

Tabla 6

Estadísticas de fiabilidad de la variable independiente

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.824	20

Nota. Elaboración propia

El Alfa de Cronbach = 0.824 que se determina una confiabilidad fuerte.

Tabla 7

Estadísticas de fiabilidad de la variable desempeño docente

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.902	20

Nota. Elaboración propia

Alfa de Cronbach = 0,902 se determina la confiabilidad alta

3.9. DISEÑO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

Para la contrastación de hipótesis, se siguió un procedimiento sistemático:



primero, se formularon la hipótesis nula y la hipótesis alterna; luego, se aplicó el coeficiente estadístico de regresión lineal simple para determinar la relación causa-efecto entre las variables. Se estableció un nivel de significancia del $\alpha = 0.05$, y las decisiones se tomaron según las condiciones estadísticas (rechazo o aceptación de hipótesis) dependiendo de si $p < 0.05$ o $p > 0.05$. Según Hernández et al. (2022), la contrastación de hipótesis es un procedimiento inferencial que permite determinar, mediante la evidencia empírica, si una relación observada entre variables es estadísticamente significativa.



CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Para ver cómo el apoyo educativo afecta el rendimiento de los maestros, se usará la regresión lineal porque ambas cosas se pueden medir en una escala. Esto significa que tanto el apoyo educativo como el rendimiento de los maestros se evalúan en diferentes niveles. Se espera que haya una relación directa: se cree que si hay más apoyo en la enseñanza, los maestros harán un mejor trabajo. Esta relación se puede mostrar con una línea recta, así que la regresión lineal es una buena herramienta para esto. El propósito es medir el efecto: La regresión lineal no solo muestra si hay una relación, sino que también ayuda a calcular cuánto es ese efecto. Así que, la regresión lineal es una herramienta útil para estudiar la relación entre dos cosas que pueden cambiar de manera continua. Para usar la regresión lineal, primero se debe calcular el coeficiente de correlación para ver si hay una relación entre las variables. Por esto, según las reglas que se han dado, se usa el coeficiente de correlación de Pearson (porque son números y escalas).



Prueba de normalidad

Tabla 8

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
ACOMPÑAMINETO PEDAGÓGICO	0,065	97	0,210*	0,967	97	0,002
DESEMPEÑO DOCENTE	0,088	97	0,350	0,941	97	0,001

Nota. SPSS.V24

Por lo tanto, ambas variables, presentan valores superiores a 0.05, en consecuencia, poseen una distribución normal. Esto nos permite aplicar el coeficiente de Pearson para observar las asociaciones

Tabla 9

Nivel de correlación

RANGO	RELACIÓN
-0.91 a -1.00	Negativa perfecta
-0.76 a - 0.90	Negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Negativa fuerte
-0.11 a -0.50	Negativa media
-0.01 a -0.100	Negativa débil
0.000	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Positiva débil
+0.11 a +0.50	Positiva media
+0.51 a +0.75	Positiva fuerte
+0.76 a +0.90	Positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Positiva perfecta

Nota. Según, Hernández, Fernández y Baptista (2010)



Tabla 10

Correlación de monitoreo y acompañamiento pedagógico y el desempeño docente

Nota. SPSS.26

		ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO	DESEMPEÑO DOCENTE
ACOMP_PEDA GÓGICO	Correlación de Pearson	1	0,921**
	Sig. (bilateral)		0,003
	N	97	97
DESEMPEÑO_ DOCENTE	Correlación de Pearson	0,921**	1
	Sig. (bilateral)	0,003	
	N	97	97

INTERPRETACIÓN: Según los datos hallados del coeficiente de Pearson $R = 0.921$ es decir que hay una alta correlación entre las variables. Esto nos indica que, es significativa con una significancia de 0,01. Lo cual da paso para aplicar regresión lineal.

REGRESIÓN LINEAL

Para el objetivo general: Determinar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023.

Tabla 11

Coeficiente de determinación

Modelo	R	Coeficiente de determinación		Error estándar de la estimación
		R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	
1	,921*	0,54	,847	1.43400

a. Predictores (Constante) Inventario.



Coefficiente de correlación $R = 0.92$ Es decir hay una alta relación fuerte entre las variables analizadas.

Coefficiente de determinación: El $R^2 = 0,54$ al realizar una interpretación estadística sobre el coeficiente de determinación (R^2) comparte una influencia estadística del 54% sobre el desempeño docente. El mismo que se puede denotar un efecto medio positivo, dando lugar que, la regresión es verificable como tal.

Tabla 12

Prueba de hipótesis

Modelo	ANOVA ^a				
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 regresión	898.057	1	898.057	436.722	,000 ^b
residuo total	160.396	97	2,056		
	1058.454	97			

V. dependiente: Desempeño docente

Predictores (Constante) Monitoreo y acompañamiento pedagógico.

Para la prueba de hipótesis al analizar mediante la estadística inferencia se optó verificar mediante la tabla ANOVA, estadísticamente denominada prueba de Fisher; el cual sirve para fijar que, el coeficiente de terminación (R^2) obtenida de manera inferencial es significativa o no trasciende. Al verificar los resultados obtenidos, denotamos que se tiene una significancia de 0,000. Y al constatar las condiciones de sr menor que el alfa (0.5) se puede verificar que cumple con la condición ($p < 0.5$) por lo tanto la influencia que se tiene sobre la variable dependiente (desempeño docente) es significativa. Por ende, se acepta la hipótesis planteada.

Tabla 13*Determinación de los coeficientes*

Modelo	Coeficientes ^a				t	Sig.
	Coef. no estandarizados		Coef. estandarizados			
	B	Error estándar	Beta			
Monitoreo_acomp_	2.700	,664			4,067	,000
_pedagógico.	,680	,041	,921		20,898	,000

a. Variable dependiente: Desempeño docente

En esta tabla se encuentran los coeficientes con los que se ha trabajado. Según la tabla analizada podemos observar los coeficientes analizados donde, el coeficiente constante beta (β) su resultado (2.700) responde al margen por la cual la no existe relevancia alguna sobre la variable monitoreo pedagógico. Y al verificar el resultado del coeficiente beta ($\beta_1=0.680$) dentro del valor de regresión aplicado se tiene un efecto progresivo, es decir a medida que el monitoreo pedagógico se eleva, también se incrementa el desempeño docente en todos sus matices.

INTERPRETACIÓN:

Los datos al someterlos al estadístico de regresión lineal, los resultados obtenidos determinar un $R^2=0.54$, indicando claramente que, se da una influencia del 54% sobre el desempeño docente (variable dependiente). Además, al constatar se tiene como resultado ($\beta=0.68$) el cual indica que, se tiene una tendencia de influencia positiva y ascendente. Resultados que son verificados con el p-valor=0.000 señalando que la influencia es estadísticamente significativa

Para el objetivo específico 1. Determinar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el clima propicio para el.



Tabla 14

Coefficiente de determinación

Coefficiente de determinación				
Modelo	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,901*	0,58	,741	1.33400

Predictores (Constante) Monitoreo y acompañamiento pedagógico.

Coefficiente de correlación $R = 0.901$ Es decir hay una alta relación entre las variables

Coefficiente de determinación: El $R^2 = 0,58$ al realizar una interpretación estadística sobre el coeficiente de determinación (R^2) comparte una influencia estadística del 58% sobre el desempeño docente. El mismo que se puede denotar un efecto medio positivo, dando lugar que, la regresión es verificable como tal.

Tabla 15

Prueba de Fisher

ANOVA ^a					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	898.057	1	794.054	412.621	,001 ^b
residuo total	160.397	97	2,047		
	1058.454	97			

a. Variable dependiente: Desempeño docente

b. Predictores (Constante) Inventario

Para la prueba de hipótesis al analizar mediante la estadística inferencia se optó verificar mediante la tabla ANOVA, estadísticamente denominada prueba de Fisher; el cual sirve para fijar que, el coeficiente de terminación (R^2) obtenida de manera inferencial es significativa o no trasciende. Al verificar los resultados obtenidos,



denotamos que se tiene una significancia de 0,001. Y al constatar las condiciones de ser menor que el alfa (0.5) se puede verificar que cumple con la condición ($p < 0.5$) por lo tanto la influencia que se tiene sobre la variable dependiente (desempeño docente) es significativa. Por ende, se acepta la hipótesis planteada.

Tabla 16

Determinación de los coeficientes

Modelo	Coeficientes ^a				
	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Sig.
	B	Error estándar	Beta	t	
1. (constante)	2.400	,664		4,067	,001
Monitoreo_ Pedagógico	0,720	,041	,921	20,898	,000

Variable dependiente: Desempeño docente

En esta tabla se encuentran los coeficientes con los que se ha trabajado. Según la tabla analizada podemos observar los coeficientes analizados donde, el coeficiente constante beta (β) su resultado (2.700) responde al margen por la cual la no existe relevancia alguna sobre la variable monitoreo pedagógico. Y al verificar el resultado del coeficiente beta ($\beta_1=0.720$) dentro del valor de regresión aplicado se tiene un efecto progresivo, es decir a medida que el monitoreo pedagógico se eleva, también se incrementa el desempeño docente en todos sus matices.

INTERPRETACIÓN

Los datos al someterlos al estadístico de regresión lineal, los resultados obtenidos determinar un $R^2=0.58$, indicando claramente que, se da una influencia del 58% sobre el desempeño docente (variable dependiente). Además, al constatar se



tiene como resultado ($\beta=0.72$) el cual indica que, se tiene una tendencia de influencia positiva y ascendente. Resultados que son verificados con el p-valor=0.001 señalando que la influencia es estadísticamente significativa.

Para el objetivo específico 2. Determinar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el proceso de enseñanza.

Tabla 17

Coefficiente de determinación

Coefficiente de determinación				
Modelo	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,907*	0,520	,944	2.33401

b. Predictores (Constante) Monitoreo.

Coefficiente de correlación: $R = 0.907$ Es decir hay una alta relación entre las variables

Coefficiente de determinación: El $R^2 = 0,52$ al realizar una interpretación estadística sobre el coeficiente de determinación (R^2) comparte una influencia estadística del 52% sobre el desempeño docente. El mismo que se puede denotar un efecto medio positivo, dando lugar que, la regresión es verificable como tal.

Tabla 18

Prueba de Fisher

ANOVA ^a					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	898.057	1	898.057	436.722	,005 ^b
residuo total	160.396	97	2,056		
	1058.454	97			

Variable dependiente: Desempeño docente



Predictores (Constante) Monitoreo y acompañamiento pedagógico.

Para la prueba de hipótesis al analizar mediante la estadística inferencia se optó verificar mediante la tabla ANOVA, estadísticamente denominada prueba de Fisher; el cual sirve para fijar que, el coeficiente de terminación (R^2) obtenida de manera inferencial es significativa o no trasciende. Al verificar los resultados obtenidos, denotamos que se tiene una significancia de 0,005. Y al constatar las condiciones de ser menor que el alfa (0.5) se puede verificar que cumple con la condición ($p < 0.5$) por lo tanto la influencia que se tiene sobre la variable dependiente (desempeño docente) es significativa. Por ende, se acepta la hipótesis planteada.

Tabla 19

Determinación de los coeficientes

Modelo	Coeficientes ^a				t	Sig.
	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados			
	B	Error estándar	Beta			
2. (constante)	2.400	,624			3,064	,005
Monitoreo_P	0,650	,054	,821		22,895	,005

Variable dependiente: Desempeño docente

En esta tabla se encuentran los coeficientes con los que se ha trabajado. Según la tabla analizada podemos observar los coeficientes analizados donde, el coeficiente constante beta (β) su resultado (2.700) responde al margen por la cual la no existe relevancia alguna sobre la variable monitoreo pedagógico. Y al verificar el resultado del coeficiente beta ($\beta_1=0.650$) dentro del valor de regresión aplicado se tiene un efecto progresivo, es decir a medida que el monitoreo pedagógico se eleva, también se incrementa el desempeño docente en todos sus matices.



INTERPRETACIÓN:

Los datos al someterlos al estadístico de regresión lineal, los resultados obtenidos determinar un $R^2=0.52$ indicando claramente que, se da una influencia del 52% sobre el desempeño docente (variable dependiente). Además, al constatar se tiene como resultado ($\beta=0.65$) el cual indica que, se tiene una tendencia de influencia positiva y ascendente. Resultados que son verificados con el p-valor=0.005 señalando que la influencia es estadísticamente significativa

Para el objetivo específico 3. Determinar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en la evaluación de los aprendizajes.

Tabla 20

Coefficiente de determinación

Coeficiente de determinación				
Modelo	R	R Cuadrado	R Cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,821*	0,560	,747	1.47400

Predictores (Constante) Monitoreo y acompañamiento pedagógico.

Coefficiente de correlación: $R = 0.821$ Es decir hay una alta relación entre las variables

Coefficiente de determinación: El $R^2 = 0,56$ al realizar una interpretación estadística sobre el coeficiente de determinación (R^2) comparte una influencia estadística del 56% sobre el desempeño docente. El mismo que se puede denotar un efecto medio positivo, dando lugar que, la regresión es verificable como tal.



Tabla 21

Prueba de Fisher

ANOVA ^a					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 regresión	989.057	1	989.074	345.724	,001 ^b
residuo total	260.396	97	2,086		
	1058.454	97			

c. Variable dependiente: Desempeño docente

d. Predictores (Constante) Monitoreo y acompañamiento pedagógico.

Para la prueba de hipótesis al analizar mediante la estadística inferencia se optó verificar mediante la tabla ANOVA, estadísticamente denominada prueba de Fisher; el cual sirve para fijar que, el coeficiente de terminación (R^2) obtenida de manera inferencial es significativa o no trasciende. Al verificar los resultados obtenidos, denotamos que se tiene una significancia de 0,001. Y al constatar las condiciones de ser menor que el alfa (0.5) se puede verificar que cumple con la condición ($p < 0.5$) por lo tanto la influencia que se tiene sobre la variable dependiente (desempeño docente) es significativa. Por ende, se acepta la hipótesis planteada.

Tabla 22

Determinación de los coeficientes

Modelo	Coeficientes ^a					
	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		t	Sig.
	B	Error estándar	Beta			
3. (constante)	2.800	,664			4,067	,000
Monitoreo_Pedg	0,700	,041	,921		20,898	,000

Variable dependiente: Desempeño docente



En esta tabla se encuentran los coeficientes con los que se ha trabajado. Según la tabla analizada podemos observar los coeficientes analizados donde, el coeficiente constante beta (β) su resultado (2.700) responde al margen por la cual la no existe relevancia alguna sobre la variable monitoreo pedagógico. Y al verificar el resultado del coeficiente beta ($\beta_1=0.680$) dentro del valor de regresión aplicado se tiene un efecto progresivo, es decir a medida que el monitoreo pedagógico se eleva, también se incrementa el desempeño docente en todos sus matices.

INTERPRETACIÓN

Los datos al someterlos al estadístico de regresión lineal, los resultados obtenidos determinar un $R^2=0.56$ indicando claramente que, se da una influencia del 56% sobre el desempeño docente (variable dependiente). Además, al constatar se tiene como resultado ($\beta=0.70$) el cual indica que, se tiene una tendencia de influencia positiva y ascendente. Resultados que son verificados con el p-valor=0.001 señalando que la influencia es estadísticamente significativa.

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Lo que se destacó en este estudio es que el monitoreo y el apoyo pedagógico tuvieron una influencia significativa en el desempeño docente de las instituciones educativas de nivel secundario en el distrito de Ilave durante el año 2023. El valor de R^2 de 0.54 sugiere que el monitoreo y el apoyo pedagógico representan el 54% del desempeño docente, lo que representa un nivel considerable de influencia. De manera similar, la prueba de hipótesis arrojó un valor $p = 0.000$, lo que demuestra que esta relación es estadísticamente significativa. Por otro lado, el coeficiente $\beta = 0,068$ confirma que existe un efecto positivo, aunque moderado, indicando que, por cada



unidad de mejora en el monitoreo y acompañamiento pedagógico, el desempeño docente también mejora, aunque en menor proporción.

Estos hallazgos se alinean con diversos estudios realizados a nivel internacional. Por ejemplo, **Beltrán, et al (2022)** concluyó que el acompañamiento pedagógico tiene una correlación positiva significativa con el desempeño docente ($r = 0.65$), destacando que este proceso fortalece la planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza. De igual manera, **Aburto & Vizcarra (2022)** identificaron que el 78% de los docentes mejoraron su práctica docente luego de recibir monitoreo y retroalimentación pedagógica constante. Ambos estudios internacionales coinciden con la presente investigación al señalar que el monitoreo continuo y el acompañamiento pedagógico favorecen significativamente la mejora del desempeño docente.

En el contexto nacional, los resultados también son consistentes con investigaciones como la de **Alberca et al. (2021)** quien encontró una correlación significativa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente ($r = 0.714$), así como con el estudio de **Otero (2021)** que demostró cómo el monitoreo pedagógico contribuye a mejorar la práctica educativa de los docentes cuando se realiza con sistematicidad y enfoque formativo. De este modo, los hallazgos locales confirman la relevancia del acompañamiento como una herramienta clave para la mejora continua del trabajo pedagógico.

A nivel local, los resultados están en línea con estudios similares como el de Ticona (2021), que encontró que había una relación positiva entre el apoyo pedagógico y el desempeño docente ($r = 0.63$). Esta coincidencia también resalta cómo el tema es



relevante y oportuno para la realidad local, donde la ayuda de los directivos o especialistas se toma como una oportunidad, no como una supervisión. En general, los hallazgos de este estudio demuestran que el monitoreo y el apoyo pedagógico no son únicamente un proceso técnico, sino más bien un plan de mejora que contribuye a la calidad del desempeño docente. Implementado con un enfoque formativo, continuo y contextualizado, la práctica profesional de un docente puede transformarse positivamente e influir indirectamente en el aprendizaje de los estudiantes.

El resultado correspondiente a los indicadores del OE1, $R^2 = 0.58$ concita una significativa influencia con lo que puede establecerse que el 58% de la variabilidad que se presenta en el entorno de aprendizaje se explicaría por el monitoreo y el acompañamiento pedagógico. De manera similar, con significancia estadística: $p = 0.001$, apoyando esta asociación, aceptando la hipótesis específica 1 y afirmando que no es aleatoria. Además, el coeficiente $\beta = 0.720$ indica una gran influencia directa: cuanto mayor sea la calidad y la frecuencia del apoyo pedagógico, más propicio será el entorno de aprendizaje en el aula.

Estos resultados están en consonancia con otros estudios realizados a nivel internacional, como el de Ríos, et al (2023), que informaron que el apoyo pedagógico constante resulta en entornos más colaborativos, participativos y emocionalmente seguros en las aulas, lo cual es esencial para un clima de aprendizaje positivo. En una línea similar, Ayala L. (2022) encontró que el monitoreo pedagógico con retroalimentación asertiva mejora la convivencia, lo que proporciona una participación activa de los estudiantes y un clima educativo positivo.



A nivel nacional, los hallazgos están en concordancia con los de Rivadeneira et al. (2023), quienes encontraron que el apoyo pedagógico mejoró la gestión del clima en el aula para los docentes, fomentando interacciones positivas así como aulas más motivadoras. Villegas (2022) también afirma que la atmósfera metodológica y emocional del aula sería el apoyo que es respetuoso y técnico. En otras palabras, el apoyo que es respetuoso y técnico sería el apoyo que es respetuoso y técnico.

Dentro del contexto local, lo anterior es respaldado por Machaca (2021) en las instituciones educativas del distrito de El Collao, en que el monitoreo pedagógico facilita el establecimiento de entornos inclusivos donde los docentes se sienten apoyados y en los que los estudiantes encuentran un ambiente adecuado para participar y aprender. Como informó Típula en llave (2023), la orientación profesional y el apoyo pedagógico pueden ser instrumentales en el establecimiento de una cultura organizacional basada en el respeto, la colaboración y la mejora continua, tres aspectos importantes para crear un aula saludable. En general, los hallazgos apoyan la idea de que la provisión de monitoreo y apoyo pedagógico no solo tiene implicaciones positivas para la calidad técnica de la enseñanza, sino que también juega un papel en el establecimiento y mantenimiento de un clima de aprendizaje general (esencial para sostener un entorno pedagógico motivador, seguro y cada vez más efectivo). Esto reafirma el papel de mejorar las estructuras de apoyo de las escuelas secundarias en el distrito de llave como una política educativa que tiene un impacto positivo en la calidad de la educación.

Con respecto a OE2. El estudio actual confirma el impacto del monitoreo y el apoyo pedagógico en la gestión del proceso de enseñanza por parte de los docentes.



$R^2 = 0.52$ indica un 52% de variabilidad en la gestión del proceso de enseñanza, explicado por la intervención del monitoreo y el apoyo pedagógico, y por lo tanto, puede ser un nivel de influencia importante. Además, la significancia estadística de ese efecto fue respaldada por el valor $p = 0.005$ obtenido en la prueba de hipótesis. Además, el coeficiente $\beta = 0.650$ también muestra una asociación directa moderadamente alta entre ambas variables: el apoyo pedagógico eficiente y formativo tiende a mejorar significativamente la gestión de los docentes en la organización, desarrollo y manejo de su proceso de enseñanza.

Este resultado coincide con estudios internacionales. Montenegro y Gonzales (2023), por ejemplo, informaron que el apoyo pedagógico, como la observación de clases y la retroalimentación técnica, contribuye directamente a mejorar la didáctica y la planificación de los docentes. Ayala L. (2022) también encontró que cuando los docentes son observados rutinariamente, mejoran en la organización de sus cursos, la disposición de los temas, la utilización de más enfoques metodológicos, y esto se refleja en una buena calidad de enseñanza. A nivel nacional, Aroquipa encontró en su investigación (2022) y otros estudios que el monitoreo pedagógico hace una contribución significativa al influir en los docentes para organizar y llevar a cabo el proceso de enseñanza en un entorno pedagógico estructurado y claramente definido.

De manera similar, la investigación de Villegas (2022) en el campo demostró que el apoyo pedagógico puede mejorar los efectos evaluativos y actitudinales. También hace que el modo de enseñanza sea más efectivo en el aula. El proceso educativo que realmente afecta a los estudiantes es significativo y efectivo. A nivel local, los hallazgos del estudio se alinean con lo que Castillo (2022) descubre: a través de un



escrutinio cercano y regular sobre la pedagogía, la enseñanza se vuelve más reflexiva, dando a los docentes la oportunidad de explorar la dirección estructurada por ellos mismos. Por ejemplo, Apaza (2022) explica que el apoyo brindado por la orientación pedagógica moldea cómo enseñan los docentes e influye en el nivel de interacción con los estudiantes y la claridad con la que se presenta el contenido.

En general, el apoyo pedagógico y el monitoreo se han establecido como los criterios centrales para mejorar la gestión del proceso de enseñanza, especialmente si se realiza con un enfoque pedagógico, retroalimentación técnica y continuidad. Este estudio indica la influencia de que cuando los docentes tienen el apoyo adecuado, la enseñanza avanza de manera más efectiva hacia un aprendizaje significativo, que emerge como una piedra angular para mejorar la calidad de la educación en llave, siempre que estén debidamente guiados.

Objetivo Específico 3. El coeficiente de determinación $R^2 = 0.56$ nos indica que el 56% de la varianza en el proceso de evaluación del aprendizaje puede explicarse mediante el monitoreo y el apoyo pedagógico, lo que implica una contribución significativa. El valor $p = 0.001$ de nuestra prueba de hipótesis verifica estadísticamente esta relación y confirma la aceptación de la Hipótesis Específica 3. Además, como indica el valor $\beta = 0.700$, existe una relación directa significativa.

Los resultados de estos estudios están en concordancia con los realizados internacionalmente por Aburto y Vizcarra (2022), donde se determinó que el apoyo pedagógico impacta directamente en la planificación y desarrollo de instrumentos de evaluación más adecuados y, por lo tanto, puede ser beneficioso ofrecer



retroalimentación constructiva a los estudiantes. Ayala L. (2022) también observó que los maestros que reciben apoyo regularmente mejoran su capacidad para establecer criterios de evaluación claros, justos y medibles para proporcionar retroalimentación. Esto confirma la idea de que los maestros necesitan ser guiados para monitorear y controlar el aprendizaje de los niños proporcionando evaluaciones en la escuela primaria. A nivel nacional, estos hallazgos convergen con los reportados por Otero (2021), que indicaron que la presencia de apoyo pedagógico mejora la competencia de un maestro en la producción de instrumentos de evaluación congruentes con los estándares de aprendizaje.

Además, Villegas (2022) en Juliaca encontró que el monitoreo pedagógico crea una cultura de evaluación formativa, lo que impulsa un enfoque más reflexivo de la enseñanza, donde el enfoque principal sería la evaluación del aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. A nivel local, los hallazgos son consistentes con el resultado de Típula (2023), quien informó que el uso y la calidad de la evaluación contextualizada y la retroalimentación a los estudiantes mejoran con el apoyo técnico brindado a los docentes. Asimismo, el estudio de Castillo (2022) indicó que los docentes apoyados tienden generalmente a utilizar evaluaciones diversas, relevantes y orientadas a competencias, lo que afecta directamente la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En resumen, el presente estudio muestra que el monitoreo y el apoyo pedagógico impactan directamente en la evaluación del aprendizaje, a favor de actividades más justas y coherentes en línea con los propósitos de la educación. Existe evidencia científica de que cuando a los docentes se les proporciona dirección técnica sobre el



uso de criterios, instrumentos e interpretación de evidencias, su propia evaluación mejora significativamente, lo que a su vez mejora la práctica evaluativa y, a su vez, una evaluación formativa y útil a través del desarrollo del aprendizaje estudiantil.



CONCLUSIONES

PRIMERA: Se determinó a través de la regresión lineal que, el monitoreo y acompañamiento pedagógico ejerce una influencia positiva y significativa en el desempeño docente en las Instituciones Educativas del nivel Secundario de Ilave 2023. Cuyo resultado tiene un efecto del 54% en el rendimiento de los docentes. Además, el valor $\beta = 0.680$ muestra que cada vez que se aumenta el monitoreo y el apoyo, el desempeño de los docentes mejora en la misma proporción, lo que indica un efecto positivo. Finalmente, el p-valor es 0.000, cumple con la condición ($p < 0.05$). Por lo tanto, se acepta la nueva idea y se rechaza la idea original.

SEGUNDA: Se analizó a través de la regresión lineal que, el monitoreo y acompañamiento pedagógico ejerce una influencia positiva y significativa en el clima propicio para el aprendizaje de los docentes. Cuyo resultado fue $R^2=0.58$ es decir, la existencia del 58% de influencia, acompañado de del coeficiente de regresión $\beta=0.720$ indica que, que ambas variables se incrementan de manera proporcional. Finalmente, el p-valor es 0.000, cumple con la condición ($p < 0.05$). Por lo tanto, se acepta la nueva idea y se rechaza la idea original.

TERCERA: Se conoció a través de la regresión lineal que, el monitoreo y acompañamiento pedagógico ejerce una influencia positiva y significativa en la conducción del proceso de enseñanza. Cuyo resultado del coeficiente de determinación es $R^2=0.52$, indicando una influencia del 52% sobre la conducción del proceso de enseñanza y $\beta=0.650$ indicando el incremento proporcional de ambas variables. Finalmente, el p-valor es 0.000, cumple con la condición ($p < 0.05$). Por lo tanto, se acepta la nueva idea y se rechaza la idea original.



CUARTA: Se explico por medio de la regresión lineal que, el monitoreo y acompañamiento pedagógico ejerce una influencia positiva y significativa sobre la evaluación del aprendizaje. Cuyo resultado evidenció $R^2=0.56$ de la variable independiente sobre la evaluación del aprendizaje. Además, el coeficiente de regresión $\beta=0.700$ muestra que ambas variables se incrementan de manera proporcional. Finalmente, el p-valor es 0.000, cumple con la condición ($p<0.05$). Por lo tanto, se acepta la nueva idea y se rechaza la idea original.



RECOMENDACIONES

PRIMERA: Al director de la Unidad de Gestión Educativa Local – El Collao – Ilave; fortalecer los programas de monitoreo y acompañamiento pedagógico con enfoque formativo, priorizando la capacitación de los especialistas y promotores encargados del proceso, a fin de que este no sea percibido como una acción fiscalizadora, sino como una estrategia para el desarrollo profesional docente y la mejora de la calidad educativa.

SEGUNDA: A los directores de las Instituciones Educativas del nivel Secundario de Ilave, promover una cultura institucional de apertura al acompañamiento pedagógico, garantizando que los docentes cuenten con las condiciones y el respaldo necesario para aplicar estrategias que favorezcan un ambiente emocionalmente adecuado para el aprendizaje.

TERCERA: A los docentes de las Instituciones Educativas de nivel Secundario de Ilave, que asuman el monitoreo y acompañamiento como una oportunidad para enriquecer su práctica pedagógica, que participen activamente en los procesos de retroalimentación y que apliquen los ajustes sugeridos con una actitud profesional y reflexiva.

CUARTA: Los directores de las Instituciones Educativas de Nivel Secundario de Ilave deben asegurar que el acompañamiento a los docentes incluya elementos de evaluación, fomentando el uso de rúbricas, portfolios, retroalimentación personalizada y evaluación formativa, con el apoyo continuo de los equipos de gestión y pedagógicos.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aburto, W. E. G., & Vizcarra, J. E. M. (2022). El acompañamiento pedagógico en la mejora de los aprendizajes de estudiantes de educación primaria. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 7(3), 50.
- Alberca Pintado, N. E., Arraiza Alvarado, J. J., Concha Sánchez, E. K., & Neira Adrianzen, S. E. (2021). Acompañamiento pedagógico y competencias docentes en el aprendizaje significativo en instituciones educativas públicas en Perú. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 5(21), 233-245.
- Ardila, R. (2019). El acompañamiento pedagógico como estrategia para el desarrollo profesional docente. Revista Iberoamericana de Educación, 81(1), 45–58.
- Arias, F. (2016). El proyecto de investigación científica (8.^a ed.). Episteme.
- Aroquipa Mamani, P. R. (2022). Acompañamiento pedagógico y su efecto en el desempeño docente en la Institución educativa secundaria José María Arguedas de Hercca del distrito de Sicuani, Canchis 2020.
- Ayala, L. C. E. (2022). Acompañamiento pedagógico. Sinergias educativas.
- Beltrán-Véliz, J. C., Mesina-Calderón, N. F., Vera-Gajardo, N., & Müller-Ferrés, P. (2022). Contribuciones del acompañamiento pedagógico para avanzar hacia la calidad de las prácticas pedagógicas del profesorado, en contextos rurales.
- Bolívar, A. (2019). Liderazgo y mejora de la escuela: hacia comunidades profesionales de aprendizaje. Ediciones Morata.
- Casanova, M. A. (2018). Evaluación educativa y mejora de la enseñanza. Narcea Ediciones.
- Castillo Fernández, A. M. (2022). Gestión pedagógica y su impacto en el desempeño docente de una institución educativa del distrito de La Esperanza, 2021.
- Celorio, G., & López de Munain, A. (2007). Diccionario de Educación para el Desarrollo. Bilbao: Hegoa, 2007.



- Day, C. (2017). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Narcea Ediciones.
- Díaz-Barriga, F. (2018). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill.
- Fernández, D. J., Sotolongo, M., & Martínez, C. C. (2016). La evaluación del desempeño por competencias: percepciones de docentes y estudiantes en la educación superior. *Formación universitaria*, 9(5), 15-24.
- Freire, P. (2018). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fullan, M. (2017). *El significado del cambio educativo*. Octaedro.
- García, L. (2021). *Estrategias de acompañamiento pedagógico y su impacto en la práctica docente*. Fondo Editorial UPN.
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 25 Step by Step: A Simple Guide and Reference (15th ed.)*. Routledge.
- Goleman, D. (2019). *Inteligencia emocional: por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Editorial Kairós.
- Gonzales, R. (2020). Gestión colaborativa y liderazgo pedagógico en instituciones educativas públicas. *Revista Educación y Desarrollo*, 14(2), 55–68.
- Guadalupe, C., Huilcamisa, J., Miranda, L., Quintana, M. L., Rodríguez, J., Santillán, N., ... & Zambrano, G. (2019). *La educación peruana a inicios del nuevo siglo*.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2017). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2022). *Metodología de la investigación (7.ª ed.)*. McGraw-Hill.



- Imbernón, F. (2019). La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional. Graó.
- Machaca Justo, E. H. (2021). Monitoreo y acompañamiento y su influencia en el desempeño docente en las Instituciones Educativas Secundarias de Taraco-Huancané y la Institución Educativa Secundaria San Martín de Juliaca, periodo 2012.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2012). Marco del buen desempeño docente. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2014). Marco del Buen Desempeño del Directivo. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2016). Orientaciones para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI). MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2019). Marco del buen desempeño docente y orientaciones para el acompañamiento pedagógico. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2020). Guía de monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente. MINEDU.
- Montenegro, M. Y., Mera, A., & Gonzales, V. A. (2023). El monitoreo docente en la educación básica regular. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(30), 2106-2114.
- Otero, M. E. D. M. C., & Gago, D. O. (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.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232.
- Perrenoud, P. (2019). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Picardo Joao, O. (2019). *Diccionario enciclopédico de Ciencias de la Educación*.
- Rios, T. R. G., Chinga, B. J. C., & Sandoval, T. I. O. (2023). Acompañamiento pedagógico como estrategia educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 2242-2255.
- Rivadeneira, Y. D., Soto, V. A. G., & Caveró, T. T. (2023). Acompañamiento y Seguimiento Pedagógico en las Escuelas del Nivel Inicial. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0 (RTED)*, 16(2), 184-195.
- Sadler, D. R. (2019). *Formative assessment and the design of instructional systems*. Routledge.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. P. B. (2022). *Metodología de la investigación (7.ª ed.)*. McGraw-Hill.
- Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2017). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.
- Tenti Fanfani, E. (2019). *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI Editores.
- Ticona Quispe, T. D. (2021). *El monitoreo y acompañamiento pedagógico y su relación con el desempeño docente en la institución educativa primaria N° 71543 Tupala-El Collao, Puno 2020*.



- Tipula Puma, C. E. (2023). Acompañamiento pedagógico para mejorar las estrategias didácticas del docente en el área de matemática de una institución educativa del nivel primaria de Juliaca.
- UNESCO. (2020). Replantear la educación: hacia un bien común mundial. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2021). Docentes en tiempos de transformación educativa: políticas y prácticas para la mejora del desempeño. UNESCO Publishing.
- Vaillant, D. (2019). Desarrollo profesional docente: claves para la mejora educativa. Fondo de Cultura Económica.
- Villegas O. (2022). Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente, 2020. Emergentes-Revista Científica, 2(1), 44-56.



ANEXOS



ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	V. INDEPENDIENTE	ENFOQUE: Cuantitativo MÉTODO: Método general y específicos TIPO: Básico. NIVEL: Correlacional de tipo causal DISEÑO: No experimental – Transversal POBLACIÓN: 130 docentes MUESTRA: Probabilístico aleatorio simple conformado por 97 docentes. TÉCNICA: Encuesta INSTRUMENTOS: Cuestionario.
¿Cómo influye el monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023?	Determinar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023.	Existe influencia significativa del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el Desempeño docente en las instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023.	MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO	
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	V. DEPENDIENTE	
¿Cómo influye el monitoreo y acompañamiento pedagógico en el clima propicio para el aprendizaje en instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023?	Determinar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el clima propicio para el aprendizaje en instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023.	Existe influencia significativa del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el clima propicio para el aprendizaje en instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023.	DESEMPEÑO DOCENTE	
¿Cómo influye el monitoreo y acompañamiento pedagógico en el proceso de enseñanza en las instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023?	Determinar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el proceso de enseñanza en las instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023.	Existe influencia significativa del monitoreo y acompañamiento pedagógico en el proceso de enseñanza en las instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023.		
¿Cómo influye el monitoreo y acompañamiento pedagógico en la evaluación de los aprendizajes instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023?	Determinar la influencia del monitoreo y acompañamiento pedagógico en la evaluación de los aprendizajes instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023.	Existe influencia significativa del monitoreo y acompañamiento pedagógico en la evaluación de los aprendizajes instituciones educativas del nivel secundario de Ilave 2023.		



ANEXO 2: CUESTIONARIOS

CUESTIONARIO SOBRE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

ESCALA VALORATIVA		
NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
1	2	3

Nº	ÍTEM / DIMENSIÓN	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
	VISITA AL AULA	1	2	3
01	¿Los docentes participan en la construcción y/o revisión de los instrumentos para la visita al aula y el monitoreo pedagógico?			
02	¿Los directivos dan a conocer con anticipación el cronograma de monitoreo y acompañamiento pedagógico?			
03	¿La visita al aula del directivo se realiza siempre con respeto, empatía y cordialidad?			
04	¿Durante la visita al aula los directivos registras las evidencias del desempeño docente en un cuaderno de campo?			
05	¿Los directivos luego del monitoreo generan espacios para la reflexión crítica de las fortalezas y debilidades de los docentes?			
06	¿Los directivos generan espacios para retroalimentar y asesorar a los docentes en función a sus necesidades formativas?			
07	¿Los directivos usan los resultados de la primera visita al aula para en función a ella planificar la siguiente visita?			



Nº	ÍTEM / DIMENSIÓN	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
	ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIÓN	1	2	3
08	¿Los docentes consideran que existe relación entre los indicadores de las fichas de monitoreo con el Marco del Buen Desempeño Docente?			
09	¿Los docentes consideran que existe relación entre los indicadores de la ficha de monitoreo con las rúbricas de observación de aula para la evaluación de desempeño docente?			
10	¿Los docentes consideran que es indispensable que exista espacios para que las evidencias y resultados del monitoreo sean analizados entre el directivo y el docente monitoreado?			
11	¿La decisión tomada por el directivo para fortalecer la competencia docente son pertinentes y oportunas?			
12	¿Los directivos facilitan de manera oportuna y pertinente material diverso para fortalecer las competencias del docente para su desempeño en el aula?			
13	¿Los directivos elaboran un informe de los resultados del monitoreo pedagógico, donde incluyen un plan de mejora como parte de la toma de decisiones?			
Nº	ÍTEM / DIMENSIÓN	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
	MICROTALLERES Y TALLERES DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE	1	2	3
14	¿Los directivos planifican, elaboran y dan a conocer el protocolo para los microtalleres y talleres de actualización docente?			
15	¿Los docentes consideran que los microtalleres y talleres de actualización docente deben darse en un ambiente de respeto y que promueva la comunicación abierta?			
16	¿Los docentes consideran que los microtalleres y talleres de actualización docente deben darse a partir de las fortalezas y debilidades detectadas durante la visita al aula?			
17	¿Los docentes consideran que los microtalleres y talleres de actualización docente deben promover la reflexión crítica y práctica de la actuación docente en el aula?			
18	¿Los docentes consideran que los talleres de actualización docente deben ser programados fuera de la jornada de trabajo y durante un periodo mínimo de de 40 horas por taller?			
19	¿Los docentes consideran que es importante el análisis de casos, situaciones reales, videos y otros durante los talleres para fortalecer las competencias en el trabajo en el aula?			
20	¿Los directivos aplican un instrumento para evaluar los resultados e impacto del taller desarrollado?			



ENCUESTA SOBRE LA PERSEPCIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

ESCALA VALORATIVA		
NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
1	2	3

Nº	ÍTEM / DIMENSIÓN	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
	CLIMA PROPICIO PARA EL APRENDIZAJE	1	2	3
01	¿Los docentes construyen de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre todos los estudiantes?			
02	¿Los docentes orientan su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunican altas expectativas sobre sus			
03	¿Los docentes promueven un ambiente acogedor y seguro, en el que esta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes?			
04	¿Los docentes generan relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales?			
05	¿Los docentes resuelven conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos?			
06	¿Los docentes organizan el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad?			
07	¿Los docentes reflexionan permanentemente con sus estudiantes sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas?			
Nº	ÍTEM / DIMENSIÓN	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
	CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	1	2	3
08	¿Los docentes controlan permanentemente la ejecución de su programación observando el nivel de impacto de los aprendizajes en los estudiantes?			



09	¿Los docentes propician oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica?			
10	¿Los docentes constatan que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso?			
11	¿Los docentes desarrollan cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes?			
12	¿Los docentes desarrollan estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motivan a aprender?			
13	¿Los docentes utilizan recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje?			
14	¿Los docentes manejan diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales?			
Nº	ÍTEM / DIMENSIÓN	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	1	2	3
15	¿Los docentes utilizan diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes?			
16	¿Los docentes elaboran instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes?			
17	¿Los docentes sistematizan los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna?			
18	¿Los docentes evalúan los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder?			
19	¿Los docentes retroalimentan por descubrimiento y a través de la reflexión de los propios procesos del aprendizaje de los estudiantes durante la sesión de clase?			
20	¿Los docentes comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje?			



ANEXO 3: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO
OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: Desiderio Alan Fernandez Gutierrez
- 1.2. Validado por: Dr. Arnaldo Yana Torres
- 1.3. Título de la investigación:
Monitoreo y acompañamiento pedagógico y su influencia en el desempeño docente en las Instituciones Educativas del nivel secundario de Ilave 2023
- 1.4. Nombre del instrumento: Monitoreo y Acompañamiento Pedagógico

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES	VALORACIÓN																			
		DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
		1	9	11	16	21	28	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																		X	
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																		X	
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																X			
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																		X	
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																		X	
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																		X	
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																X			
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																		X	
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																		X	
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																		X	

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Favorable
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Excelente
- V. OBSERVACIONES: Ninguna
- LUGAR Y FECHA: Juliaca, 18 de noviembre del 2024


FIRMA DEL EXPERTO



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: Desiderio Alan Fernandez Gutierrez
 1.2. Validado por: Dr. Leopoldo Wenceslao Condori Cari
 1.3. Título de la investigación:
Monitoreo y acompañamiento pedagógico y su influencia en el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel secundaria de Ilave 2023
 1.4. Nombre del instrumento: Desempeño Docente

II. ASPECTOS A EVALUAR

N°	INDICADORES	VALORACIÓN																			
		DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
		1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																		X	
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																		X	
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																		X	
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																		X	
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																		X	
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																		X	
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																		X	
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																		X	
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																		X	
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																		X	

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Favorable
 IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Excelente 95%
 V. OBSERVACIONES: Ninguna
 LUGAR Y FECHA: Juliaca, 18 de noviembre del 2024

FIRMA DEL EXPERTO

Dr. Leopoldo Condori Cari



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital

Fecha de entrega: 03-09-2025

I. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: DESIDERIO ALAN FERNANDEZ GUTIERREZ

Dirección: AV. ALFONSO UGARTE 188 - PUNO

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 01318001

Teléfono: 973414586 email: alanfg1102@gmail.com

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

Título o Grado Académico a optar: MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

Asesor: DR. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación Tesis Trabajo de Suficiencia Profesional Trabajo Académico

Título: MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE ILAVE 2023

Palabras claves, (3 a 5 términos): MONITOREO, ACOMPAÑAMIENTO, DESEMPEÑO DOCENTE, ENSEÑANZA, EVALUACIÓN

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2}?

2

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entré otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

- Bachiller
- Titulo
- 2da Especialidad
- Maestría
- Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- Sí autorizo
- No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral. Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

Internacional

Nacional

Línea de investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32

Firma de Autor



huella digital

03 - 09 - 2025

Fecha

