

**PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE IIEE PÚBLICA DE MALA
Y HUARAL ACERCA DE SU DESEMPEÑO DURANTE EL
CONTEXTO DE LA PANDEMIA**

PERCEPTIONS OF MALA AND HUARAL PUBLIC EDUCATIONAL
INSTITUTION TEACHERS ABOUT THEIR PERFORMANCE DURING
THE CONTEXT OF THE PANDEMIC

**Tesis para optar al Título de Segunda Especialidad Profesional en Acompañamiento
Pedagógico al Docente de Educación Primaria**

Autoras

Giovanna Estrada Claudio
<https://orcid.org/0009-0008-6821-6154>

María Elena Manco Quiróz
<https://orcid.org/0009-0008-1334-6592>

Asesor

Iván Montes Iturrizaga
<https://orcid.org/0000-0002-9411-4716>

Lima, diciembre, 2023



Tesis Estrada Manco 070923 (1) (1)

10%
Textos
sospechosos



10% **Similitudes**
< 1% similitudes entre comillas
0% entre las fuentes
mencionadas
< 1% **Idiomas no reconocidos**

Nombre del documento: Tesis Estrada Manco 070923 (1) (1).pdf
ID del documento: 646142f31e322e222b8a7a7731841e0bcc7e621a
Tamaño del documento original: 666,95 kB

Depositante: MARICIELO AGUINAGA
Fecha de depósito: 21/3/2024
Tipo de carga: Interface
fecha de fin de análisis: 21/3/2024

Número de palabras: 13.506
Número de caracteres: 93.510

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	repositorio.une.edu.pe http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/20.500.14039/8435/1/MAESTRIA - PEÑA PAUCARCHUCO JU... 6 fuentes similares	3%		Palabras idénticas: 3% (342 palabras)
2	repositorio.unan.edu.ni http://repositorio.unan.edu.ni/1434/1/4428.pdf 3 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (322 palabras)
3	iescapayanch-cat.infed.edu.ar https://iescapayanch-cat.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/03/La_practica_docente_y_sus_d... 3 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (198 palabras)
4	repositorio.usanpedro.edu.pe https://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/13326/Tesis_62671.pdf 3 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (150 palabras)
5	repositorio.ucv.edu.pe https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/55020/Quispe_AA-SD.pdf?sequence=1 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (117 palabras)

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es estudiar la percepción del desempeño en los docentes acompañados y no acompañados durante el periodo de pandemia (en las dimensiones de desarrollo personal, liderazgo y estrategias metodológicas). Participaron 148 docentes del nivel primario de siete instituciones públicas del distrito de Huaral que pertenece a la provincia de Huaral y del distrito de Mala que pertenece a la provincia de Cañete, ambos corresponden a la Región Lima Provincias; han sido seleccionados de manera no probabilística, de tipo intencional. Se aplicó un cuestionario de 21 ítems para la autopercepción del desempeño docente, elaborado por las autoras del presente estudio y validado mediante juicio de expertos. El instrumento se suministró virtualmente a los participantes. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas a favor de los docentes acompañados para la variable desempeño docente ($p= 0.002$) y para las dimensiones desarrollo personal docente ($p= 0.015$), liderazgo docente ($p= 0.010$), y estrategias metodológicas docentes ($p= 0.003$) durante el contexto de pandemia. Estos resultados permiten inferir diferencias en la percepción del desempeño, siendo el grupo de docentes acompañados el que presentó niveles más favorables y positivos en relación al grupo de docentes no acompañados.

Palabras clave: desempeño docente; acompañamiento docente; desarrollo docente; liderazgo docente; estrategias metodológicas docentes.

ABSTRACT

The objective of this research is to study the perception of performance in accompanied and unaccompanied teachers during the pandemic period (in the dimensions of personal development, leadership and methodological strategies). 148 primary level teachers from seven public institutions from the Huaral district that belongs to the Huaral province and from the Mala district that belongs to the Cañete province participated, both correspond to the Lima Provinces Region; They have been selected in a non- probabilistic, intentional way. A 21-item questionnaire was applied for the self-perception of teaching performance, prepared by the authors of this study and validated by expert judgment. The instrument was virtually supplied to the participants. Statistically significant differences were found in favor of the accompanied teachers for the teacher performance variable ($p= 0.002$) and for the dimensions of teacher development ($p= 0.015$), teacher leadership ($p= 0.010$), and teaching methodological strategies ($p= 0.003$) during the pandemic context. These results allow us to infer differences in the perception of performance, being the group of accompanied teachers the one that presented more favorable and positive levels in relation to the group of unaccompanied teachers.

Keywords: teaching performance; teacher support; teacher personal development; teacher leadership; teaching methodological strategies.

ÍNDICE

RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: MARCO CONCEPTUAL	12
1.1. Antecedentes	12
1.1.1. Antecedentes internacionales	12
1.1.2. Antecedentes nacionales	13
1.2. Marco conceptual	14
1.2.1. Desempeño docente	14
1.2.2. Competencias del desempeño docente	15
1.2.3. Percepción del desempeño docente	17
1.2.4. Autopercepción del desempeño docente	17
1.2.5. Dimensiones de la autopercepción del desempeño docente	18
1.2.6. Implicancias de la autopercepción del desempeño docente	19
1.2.7. Acompañamiento pedagógico	19
1.2.8. Dimensiones del acompañamiento pedagógico	22
CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO	24
2.1. Enfoque y diseño	24
2.2. Población y muestra	24
2.3. Instrumento	26
2.4. Variables	28
2.5. Procedimientos	29
2.6. Análisis de datos	29
2.7. Aspectos éticos	30
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	31
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	43
REFERENCIAS	46
ANEXOS	49

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Frecuencia general para la variable percepción del desempeño docente	31
Figura 2. Percepción del desempeño docente, según acompañamiento docente	32
Figura 3. Percepción del desempeño docente según la dimensión desarrollo personal	33
Figura 4. Percepción del desempeño docente para la dimensión desarrollo personal, según acompañamiento docente	34
Figura 5. Percepción del desempeño docente para la dimensión liderazgo	35
Figura 6. Percepción del desempeño docente para la dimensión Liderazgo, según acompañamiento docente	36
Figura 7. Percepción del desempeño docente para la dimensión estrategias metodológicas	37
Figura 8. Percepción del desempeño docente para la dimensión estrategias metodológicas, según acompañamiento docente	38

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario sobre autopercepción docente	49
Anexo 2. Informe de validez de contenido	52
Anexo 3. Formato del juicio de expertos	54
Anexo 4. Informe de confiabilidad por consistencia interna	59

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del Problema

La pandemia del COVID-19 ocasionó una serie de cambios radicales en todas las prácticas profesionales y de la vida cotidiana; en ese sentido, todo lo relacionado a la educación, no fue una excepción. El confinamiento fue la estrategia sanitaria mundialmente utilizada para contener la propagación de contagios; por ello, la educación básica tuvo que migrar a la modalidad remota (virtualización), a pesar de que, tanto logística como tecnológicamente no nos encontrábamos preparados. Pese a las circunstancias, y gracias al laborioso esfuerzo y compromiso de las y los docentes, se sobrellevó la situación continuando -pese a enfrentar muchas limitaciones- con la enseñanza regular.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia señaló que el cierre total de las escuelas (producido desde el 15 de marzo del 2021, debido a los distintos confinamientos impuestos para detener al COVID-19) había afectado a más de 168 millones de niños en el mundo, determinándose que uno de cada siete niños había perdido más de tres cuartas partes de la educación presencial (UNICEF, 2021).

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en América Latina, durante el confinamiento por pandemia, nueve países, incluyendo al Perú, paralizaron totalmente sus clases de manera presencial, afectando así a alrededor de 98 millones de niños en edad escolar, lo cual representa el 58% de la población objetivo en el continente (UNESCO, 2021).

Los dos casos previamente citados, evidencian que el Perú no ha sido ajeno a esta situación de cambio y adaptación al contexto de pandemia; sin embargo, la labor docente ha requerido de una especial atención dada su naturaleza de interacción y del gran desafío que implica, para los docentes realizar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera virtual incluyendo la elaboración de los materiales y toda la didáctica de la enseñanza.

Este nuevo contexto generado por la emergencia sanitaria a consecuencia del COVID-19, nos hizo experimentar constantes cambios acompañados de avances tecnológicos relacionados con el trabajo remoto y la educación a distancia; en las

instituciones educativas peruanas se han tenido que implementar nuevas estrategias y adaptaciones curriculares diversas para lograr cumplir con las funciones y los objetivos institucionales y sobre todo para lograr mejores aprendizajes en nuestros estudiantes; sin embargo desde el ministerio de educación u otras instancias involucradas en el proceso educativo no se tuvo en consideración la preparación docente para este nuevo contexto, por el contrario se exigió que procedan a la adaptación, sin tomar en cuenta la adecuada capacitación y formación que deben recibir para sobrellevar un contexto tan atípico como el de la pandemia por el COVID-19.

Si bien el desempeño docente se define como el cumplimiento de funciones de los maestros, asociados a factores asociados a él mismo, al estudiante y a su entorno (Valdez, 2000), los cambios mencionados en relación a la migración al trabajo remoto, han producido una serie de dificultades de tipo económico, sanitario y emocional; y pese a ello, los docentes han continuado en la búsqueda de nuevas estrategias, incorporando el uso de herramientas tecnológicas que nunca o pocas veces habían utilizado y que desconocían la aplicación de estas en la mayoría de casos ya que el sistema educativo en nuestro país solo estaba diseñado para un proceso de manera presencial y no virtual.

En este contexto, el acompañamiento pedagógico, como estrategia para optimizar el desenvolvimiento del docente al nuevo contexto se tuvo que realizar algunas adaptaciones propias de la necesidad como el de virtualizar la enseñanza, dado el contexto de la pandemia, esta adaptación ha sido fundamental porque ha facilitado el proceso transicional de los docentes, guiándolos a esa nueva normalidad y sobretodo fortaleció el manejo de recursos digitales que los docentes, en muchos casos, no estaban habituados al uso. Durante el año 2021, el acompañamiento pedagógico propuesto en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) estuvo centrado en el manejo de las TIC, lo cual constituyó una lectura realista de la importancia de asistir a los docentes en la incorporación de elementos tecnológicos que no necesariamente habían sido parte de su práctica habitual y de fortalecer sus capacidades con nuevas metodologías para lograr mejores aprendizajes en sus estudiantes.

La estrategia de acompañamiento pedagógico consiste en el seguimiento que se realiza al docente en el proceso de enseñanza, y que implica aplicar técnicas y metodologías para llevar a cabo un desempeño educativo efectivo. Tiene como objetivos mejorar la práctica docente en el aula y favorecer el desarrollo de competencias en los

docentes (Casamajor et al., 2010, citado por Girón, 2014).

Asimismo, el acompañamiento pedagógico es complementario al desempeño docente dado que en ambos casos se busca optimizar el proceso de enseñanza – aprendizaje: el acompañamiento pedagógico brinda herramientas para que los docentes puedan optimizar su desempeño, orientado al logro de aprendizajes significativos en el alumnado, en cuatro dominios principales: preparación para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje, participación en la gestión y desarrollo de la profesionalidad, según el marco de buen desempeño docente, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2014).

A nivel internacional, existen múltiples estudios que han demostrado la vinculación científica entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, como la investigación realizada por Sánchez (2017) y Ortiz y Sosa (2014) quienes identificaron relación directa y estadísticamente significativa entre las variables. A nivel descriptivo y de percepciones, Padilla (2014) identificó la relevancia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente, mientras que Benoit y Vega (2022) encontraron que, para los docentes, un buen desempeño se explica principalmente a partir de un clima laboral armonioso.

A nivel nacional, Varas (2019), Panihuara (2019), y Galindo (2018) identificaron, en sus respectivos estudios, relación directa y estadísticamente significativa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente; mientras que la percepción favorable de los docentes sobre la influencia del acompañamiento pedagógico fue el principal hallazgo de Santa Cruz (2019), y estudios como los de Caller (2018) y Dionisio y Mato (2012) identificaron relación entre el desempeño docente y variables relacionadas como cultura organizacional y planificación estratégica.

Ante la problemática descrita, y considerando la necesidad de conocer la percepción del desempeño de los docentes por parte de la muestra seleccionada, se buscó indagar sobre tres dimensiones que componen el desempeño docente: el desarrollo personal, el estilo de liderazgo y las estrategias metodológicas, con el objetivo de identificar diferencias significativas entre un grupo de docentes que recibieron acompañamiento pedagógico y un grupo que no recibió acompañamiento hasta el año 2022 periodo en el contexto de pandemia por el COVID-19.

A lo expuesto, se formularon las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta General

¿Cómo se presentan las percepciones acerca del desempeño en el aula entre un grupo de docentes que recibieron acompañamiento pedagógico y otro grupo que no lo recibió en las instituciones educativas públicas del nivel primario de los distritos de Mala y Huaral en el contexto de pandemia?

Preguntas Secundarias

- ¿Cómo se presentan las percepciones acerca del desempeño en el aula, en la dimensión de desarrollo personal, entre un grupo de docentes que recibieron acompañamiento pedagógico y otro grupo que no lo recibió en las instituciones educativas públicas del nivel primario de los distritos de Mala y Huaral en el contexto de pandemia?
- ¿Cómo se presentan las percepciones acerca del desempeño en el aula, en la dimensión de liderazgo, entre un grupo de docentes que recibieron acompañamiento pedagógico y otro grupo que no lo recibió en las instituciones educativas públicas del nivel primario de los distritos de Mala y Huaral en el contexto de pandemia?
- ¿Cómo se presentan las percepciones acerca del desempeño en el aula, en la dimensión de estrategias metodológicas, entre un grupo de docentes que recibieron acompañamiento pedagógico y otro grupo que no lo recibió en las instituciones educativas públicas del nivel primario de los distritos de Mala y Huaral en el contexto de pandemia?

Objetivos

- **Objetivo General**

Analizar las percepciones sobre su desempeño de dos grupos de docentes, uno que recibió acompañamiento pedagógico y otro que no, durante la pandemia, en escuelas de Mala y Huaral.

- **Objetivos específicos**

1. Identificar las percepciones acerca del desempeño en el aula, en la dimensión de desarrollo personal (DP), entre los docentes que recibieron acompañamiento pedagógico y quienes no lo recibieron.
2. Identificar las percepciones acerca del desempeño en el aula, en la dimensión de estilo de liderazgo (EL), entre los docentes que recibieron acompañamiento pedagógico y quienes no lo recibieron.
3. Analizar las percepciones acerca del desempeño en el aula, en la dimensión de estrategias metodológicas (EM), entre los docentes que recibieron acompañamiento pedagógico y quienes no lo recibieron.

CAPÍTULO I:

MARCO CONCEPTUAL

En el presente estudio se han encontrado diversas investigaciones que analizan la importancia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente, desde distintas perspectivas y modelos científicos, se han considerado los siguientes estudios que respaldan la relevancia de la presente investigación y que representarán un principal elemento de análisis en la posterior contrastación de los resultados.

1.1. Antecedentes

1.1.1. Antecedentes internacionales

A continuación, se presentan los antecedentes internacionales:

Sánchez (2017) realizó un estudio en la Universidad de San Carlos de Guatemala con el objetivo de determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes del nivel medio del municipio de Joyabaj, Quiché. Se identificó una relación directa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, así como niveles de autopercepción promedio en la muestra.

Benoit y Vega (2022) publicaron un artículo en la Revista de Educación MENDIVE, que tuvo como objetivo principal analizar las percepciones de una muestra de docentes con relación a su desempeño. Los encuestados centraron su autoanálisis en las fortalezas que identifican en su desempeño profesional, destacando sentimientos positivos hacia el grupo de interacción profesional, lo cual establece un clima armonioso que favorece al desenvolvimiento docente.

Padilla (2014) realizó un estudio para la Universidad Alberto Hurtado de Santiago de Chile con el propósito de identificar las estrategias que debe poseer un acompañamiento pedagógico que promueva cambios reales en el desempeño de los docentes. Los resultados mostraron que los docentes consideran que el acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación continua que ayuda a optimizar la calidad del aprendizaje y resulta más efectivo si se realiza de manera constante y no solamente *ad portas* de una evaluación

de desempeño.

Ortiz y Soza (2014) realizaron un estudio en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, con el objetivo de conocer la incidencia del acompañamiento psicológico sobre el desempeño docente en el Centro Escolar Enmanuel Mongalo y Rubio de Managua. Los resultados evidenciaron que la directora realiza acompañamiento, aunque muchas veces delega esta función al inspector. La gestión carece de un cronograma de acompañamiento y no cumple con la frecuencia que orienta el MINE; del mismo modo, no se cuenta con instrumentos de acompañamiento y no se realiza coordinación con los docentes.

1.1.2. Antecedentes nacionales

Varas (2019) realizó un estudio para la Universidad César Vallejo, con el objetivo de correlacionar el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes de la Institución Educativa Emblemática “Juan Alvarado” – 81028, Otuzco. Los resultados muestran que existe correlación positiva, moderada y altamente significativa entre acompañamiento pedagógico directivo y desempeño docente ($p < 0.05$).

Panihuara (2019) realizó un estudio para la Universidad César Vallejo evaluando a una muestra de 81 docentes con el propósito de determinar la relación que existe entre la percepción del acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en el aula de las instituciones educativas de la muestra. Analizando los resultados, se encontró que el 54.3% de los profesores satisfechos con el acompañamiento pedagógico que recibieron, presentaron niveles de desempeño satisfactorio en sus labores encomendadas ($Tau-B = 0.434$, $p = 0.001$), evidenciándose la positiva influencia del acompañamiento sobre el desempeño.

Galindo (2018) realizó un estudio para la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle “La Cantuta”, con el propósito de establecer la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. Los resultados permiten determinar que existe relación positiva, moderada y significativa entre las variables.

Santa Cruz (2019) realizó un estudio para la Universidad de Piura, consultando a una muestra de 33 docentes de Educación Primaria con el objetivo de identificar la percepción que tienen los docentes de Educación Primaria sobre el Acompañamiento

Pedagógico. Los resultados muestran que los participantes perciben favorablemente el acompañamiento pedagógico y lo consideran como herramienta que contribuye a fortalecer el trabajo docente y a elevar los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Caller (2018) realizó un estudio para la Universidad Cesar Vallejo, consultando a una muestra de docentes con el objetivo de determinar la influencia de la cultura organizacional sobre la autopercepción del desempeño docente. Los resultados demostraron asociación significativa entre las variables y 50% de predicción del desempeño a partir de la cultura organizacional.

Dionisio y Mato (2012) realizaron un estudio para la Universidad Cesar Vallejo, consultando a una muestra de docentes con el objetivo de identificar la relación entre la planificación estratégica y la autopercepción del desempeño docente. Los resultados demostraron que el 72.2% de docentes percibieron una apropiada planificación estratégica en la organización, mientras que más del 50% de sujetos muestrales auto percibieron un desempeño de nivel muy alto. Ambas variables mostraron correlación directa y estadísticamente significativa.

1.2. Marco conceptual

1.2.1. Desempeño docente

Cuando hablamos de desempeño, hacemos alusión al ejercicio práctico de una persona que ejecuta las obligaciones inherentes a su profesión, cargo u oficio. Al respecto, Valdez (2000) sostiene que el desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones para lograr el proceso de enseñanza aprendizaje, para lo cual se presentan determinados por factores asociados al propio contexto del docente, y de los estudiantes. Así mismo, manifiesta que el desempeño docente se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva.

Considerando la necesidad de evaluar el desempeño docente, se desprende de la teoría que dicha evaluación busca medir el talento pedagógico y el rendimiento del docente, el cual permitirá detectar en el proceso algunos errores y necesidades que pueda tener el docente de aula para poder mejorarlo. En este sentido por lo expuesto, la

evaluación del desempeño docente hace referencia al proceso evaluativo de las prácticas que ejercen los docentes, en relación a las obligaciones inherentes a su profesión y cargo.

Asimismo, Pemberon y Pereira (2006) define la evaluación del desempeño docente como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos, el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la calidad del vínculo interpersonal que mantiene con sus alumnos en la búsqueda de lograr mejores aprendizajes en ellos.

Al inicio de la conceptualización de este término, la evaluación del desempeño docente se centraba en valorar únicamente la adquisición o no de conocimientos por parte de los alumnos (Buendía, 1996). Con el transcurrir del tiempo, se ha pasado a considerar la evaluación de la docencia como un elemento importantísimo para analizar la calidad de las instituciones educativas. Sin embargo, el problema, generalmente, surgía porque se realizaba de forma espontánea siendo, sus consecuencias, escasas o nulas para la mejora de la calidad tanto del sistema de enseñanza-aprendizaje como para el propio profesorado (Muñoz, et al., 2002).

1.2.2. Competencias del desempeño docente

El docente es un profesional que tiene cinco competencias bien definidas:

Dominio de contenidos. Se refiere a la capacidad para transmitir el conocimiento correspondiente a las áreas de enseñanza a cargo; para que ello se realice correctamente, es importante que el docente conozca el currículo de cada curso y el plan de contenidos de cada área (Cuenca, 2012).

Planificación Docente. Es la capacidad que tiene el docente para organizar tanto la información como las estrategias a desarrollar dentro del marco de un proyecto educativo, combinando no solo los contenidos sino también las distintas estrategias pedagógicas que correspondan para asegurar el logro en la mayoría de objetivos de aprendizaje propuestos (Cuenca, 2012).

Mediación y Evaluación de Aprendizajes. Esta competencia implica la capacidad para utilizar de manera adecuada estrategias metodológicas y herramientas didácticas innovadoras y concordantes con las características de los estudiantes. Esta competencia se manifiesta cuando el docente: utiliza variadas estrategias de enseñanza y las ajusta según las características, las necesidades y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes; usa diferentes escenarios y ambientes para potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Cuenca, 2012).

Esta competencia implica la capacidad del docente para desarrollar sus estrategias de enseñanza como un proceso permanente de información y reflexión sobre los aprendizajes adquiridos por los estudiantes. Este debe ser integral, continuo sistemático y participativo. Sus principales funciones son la identificación de las capacidades de los alumnos, sus conocimientos y competencias; así como estimulación para adquirir nuevos aprendizajes y uno de los aspectos esenciales es la reflexión en torno a los resultados para determinar la efectividad de las prácticas desarrolladas y mejorar en función de los resultados (Cuenca, 2012).

Integración de Teoría y Práctica. Es la capacidad del docente para establecer relaciones recíprocas, efectivas y coherentes entre aspectos teórico y práctico, aplicación de lo aprendido a nuevas situaciones, se fundamenta teóricamente sus prácticas pedagógicas, actúa basado en el conocimiento y relaciona la teoría con la vida cotidiana (Cuenca, 2012).

Actitudes y valores. Las actitudes corresponden a formas internalizadas, espontáneas y permanentes de actuar frente a determinadas circunstancias. Por otra parte, los valores son las apreciaciones de ciertas cualidades individuales o grupales y suelen demostrarse a través de conductas concretas. Existen diversos valores y actitudes que se asocian al ser docente, a modo de referencia se ha incluido lo siguiente: responsabilidad, ética, respeto, tolerancia, fomentar dicha diversidad en la formación de los estudiantes. Las actitudes y valores deben ser coherentes con aquellas definidas por la institución en su proyecto educativo, favoreciendo las relaciones interpersonales cordiales, asertivas y basadas en la confianza (Cuenca, 2012).

1.2.3. Percepción del desempeño docente

Evaluar la percepción del desempeño docente consiste en considerar las múltiples dimensiones complejas de la interacción del docente con el proceso de aprendizaje, pero partiendo de la lectura de su motivación, generación de recursos pedagógicos y aplicación de estrategias que faciliten el logro. Para el presente estudio, las autoras hemos considerado que es importante conocer la percepción que tienen los docentes sobre su desempeño desde la perspectiva de interacción de las dimensiones desarrollo personal, estilo de liderazgo y estrategias metodológicas de los docentes. (Cuenca, 2012).

1.2.4. Autopercepción del desempeño docente

El término autopercepción describe las valoraciones que una persona tiene sobre su propia acción o desempeño en un momento específico (Ramírez & Barragán, 2018). La autopercepción del desempeño docente se refiere a la valoración que realiza cada profesional sobre su desenvolvimiento pedagógico, considerando los distintos aspectos que lo componen.

A nivel conceptual se define la autopercepción del desempeño docente como el conjunto de acciones que realiza el profesor en una determinada institución educativa, en distintos momentos y situaciones, buscando cumplir con las competencias requeridas por los estudiantes de manera eficiente (Márquez & Robles, 2008).

La importancia de analizar la autopercepción que tienen los docentes sobre su desempeño, radica en que dicha valoración influye en el desarrollo de habilidades pedagógicas relacionadas a la didáctica en el aula (Rojas et al., 2018). Los factores que componen el desempeño docente, y que deberían ser valorados por el profesorado para la autopercepción de su desenvolvimiento profesional, son “la comunicación efectiva, el diálogo, el afianzamiento de estrategias, la confianza con respecto al aprendizaje, el compromiso formativo, entre otros” (Benoit & Vega, 2022, p. 792).

Asensio y Ruiz (2017) refieren que las valoraciones iniciales que surgen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje son las correspondientes al período formativo del docente, dado que es cuando se decide la tendencia pedagógica de recursos y herramientas que van a componer el estilo de enseñanza del profesor.

Pese a lo expuesto, se tendría que valorar cuáles son las características que definen a un buen docente, dado que, si partimos exclusivamente del logro del aprendizaje, también tendríamos que considerar a otras variables que intervienen en el proceso de enseñanza. Algunos autores como Tabuas y Estacio (1994) enlistan las siguientes características: Conocimiento orgánico de la materia, flexibilidad para responder preguntas, creatividad, liderazgo y respeto al proceso formativo.

1.2.5. Dimensiones de la autopercepción del desempeño docente

Morocho (2012) realiza una revisión científica sobre los factores que componen el desempeño docente, y que podrían ser considerados como dimensiones de la auto percepción, identificando cuatro características principales: capacidad de enseñanza, gestión emocional, responsabilidad laboral, y relaciones interpersonales.

Capacidad de enseñanza. Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, la forma a través de la cual el docente transmite el conocimiento a los estudiantes, es determinante para asegurar el logro de los objetivos pedagógicos establecidos. Las estrategias que el docente utiliza durante la gestión de sus clases componen su capacidad de enseñanza; sin embargo, también es relevante analizar la gestión integral del proceso, dado que el docente, como afirma Chiroque (2006) “fomenta la autonomía del alumno, sin dejar de atender al grado de comprensión de la tarea” (p. 22).

Con relación a la autopercepción que el docente tiene sobre su capacidad de enseñanza, ésta se orienta a valorar el éxito obtenido por sus estudiantes durante el proceso de aprendizaje, y la capacidad de flexibilidad e innovación que tiene para la gestión de recursos y estrategias que coadyuven al logro de objetivos.

Gestión emocional. El docente realiza una actividad de interacción humana que busca satisfacer una necesidad de aprendizaje, pero que también persigue la importante tarea de que la información transmitida sea recepcionada durante una experiencia significativa. La importancia de las emociones en el proceso pedagógico radica en reconocer su relevancia en la “toma de decisiones óptimas durante el proceso educativo para el alumno y el proceso de desempeño profesional del docente” (Valdéz, 2004, p. 26).

Responsabilidad laboral. Existen factores que deberían ser inherentes a la actividad formativa, considerando que los alumnos ven en sus docentes un modelo; por ejemplo, se

espera que un buen docente sea puntual, respetuoso, instruido y con una sólida base ética profesional (Morocho, 2012).

Conducir su desempeño profesional cumpliendo con los atributos de la responsabilidad laboral que, a su vez, son bastante objetivos, demostrará la actitud positiva que tiene el docente frente a su trabajo como profesor, y frente a su vocación pedagógica.

Relaciones interpersonales. Como sabemos, el proceso formativo no se dará a través de la interacción de un solo profesor con su grupo de alumnos, si no de la suma cooperativa de todos los integrantes de la comunidad educativa. La forma en la cual un docente se relaciona con sus colegas, padres de familia, estudiantes, personal de apoyo, etcétera, facilitarán la integración a la comunidad educativa y, por consecuencia, la generación de un proceso pedagógico más eficiente (Morocho, 2012).

1.2.6. Implicancias de la autopercepción del desempeño docente

Autores como Benoit y Vega (2022) han desarrollado la temática vinculada a los desafíos que enfrenta el docente, y que están relacionados con las competencias profesionales que se esperan; ante ello, refieren que la valoración de su desempeño no considera exclusivamente su capacidad profesional, sino también con la superación de sus debilidades y la optimización de sus fortalezas en la práctica docente.

A partir de la perspectiva presentada en el párrafo precedente, se infiere que el docente analiza cuáles son sus limitaciones para buscar superarlas, pero que durante la elaboración de un concepto auto perceptivo de su desempeño, estas podrían acentuar sus propias inseguridades con respecto a sus habilidades pedagógicas. Sustentando esta inferencia, se ha revisado lo propuesto por Solís et al. (2016) quienes refieren que el desempeño docente dependerá de su capacidad de conocimiento y flexibilidad para enfrentar las dificultades que identifique en el proceso formativo, y para solicitar a la institución los recursos suficientes para un apropiado desenvolvimiento.

1.2.7. Acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico es definido por Casamajor et al. (2010), como el seguimiento que se realiza a través de la enseñanza, aplicando técnicas y estrategias para llevar a cabo un desempeño educativo efectivo. Los autores mencionan que el acompañamiento pedagógico es parte del monitoreo y supervisión cuyos objetivos son

mejorar la práctica docente en el aula, favorecer el desarrollo de competencias (gestión democráticamente del aula, generación de un ambiente propicio para el aprendizaje y la convivencia en la diversidad; el empleo del tiempo en el desarrollo de aprendizajes; desarrollo de procesos de investigación y reflexión sobre su práctica docente; desarrollo del pensamiento crítico y sistemático en los estudiantes a partir de procesos de investigación y reflexión; la demostración de conocimiento y comprensión de las diferentes áreas, con orientación interdisciplinar y enfoque intercultural, uso de materiales y recursos educativos; evaluación permanentemente y utilización de los resultados para retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje; afirmación de su identidad personal y contribución al fortalecimiento de la identidad cultural; comunicación asertiva con los estudiantes y comunidad, asumiendo un rol mediador y motivador de cambio a nivel personal.

Otros autores como Román (2014) y Minez (2013) sostienen que el acompañamiento pedagógico es estar junto al otro, de docente a docente, para guiarlos, acompañarlos, caminar junto al docente acompañado, ser parte de su reflexión en un ambiente de empatía y ser corresponsable del proceso de retroalimentación y del refuerzo académico; además sostienen que el acompañamiento pedagógico, como estrategia de soporte, es un proceso sistémico y permanente con el propósito de asesorar e interactuar, promoviendo la reflexión sobre sus prácticas, a partir de la evaluación periódica de su propia experiencia en función al logro de los aprendizajes.

Para la Federación Internacional Fe y Alegría (2009) el acompañamiento pedagógico se enmarca dentro de una propuesta que genera en los docentes reflexión sobre el trabajo realizado; permite aportar elementos para un saber teórico y práctico; contribuye en la organización para el trabajo cooperativo; permite la construcción de propuestas pedagógicas acordes a la realidad de los estudiantes y su entorno. Por lo tanto, la reflexión pedagógica debe nacer de las necesidades detectadas por los docentes, a través del trabajo en equipo, el intercambio de experiencias, la divergencia y el consenso de ideas; menciona que los temas a trabajar deben estar relacionadas a la investigación educativa, análisis de la realidad escolar, la sistematización de las experiencias, concepciones de enseñanza – aprendizaje, evaluación y currículo.

Seis años después de haberse propuesto la estrategia del MINEDU (2010), según la Resolución de Secretaría General N° 008-2016-MINEDU, el proceso de acompañamiento pedagógico es el conjunto de procedimientos, que también se amplía al equipo directivo,

con la intención de integrar a la escuela en el proceso de aprendizaje conjunto. Lo que se trata es lograr que los docentes desarrollen significativamente su compromiso para buscar la calidad educativa y que se vuelva un facilitador de los procesos de aprendizaje.

Para conceptualizar el término de acompañamiento pedagógico debemos partir de la necesidad de ofrecer asesoría continua a los docentes; es decir, se refiere a implementar un conjunto de estrategias pedagógicas para lograr propósitos de aprendizaje específicos. El Estado Peruano tiene una clara apuesta por mejorar la profesionalización y el desarrollo docente; para ello hay una serie de políticas que se vienen generando desde el MINEDU y están contempladas en el Marco de buen desempeño docente (MINEDU, 2014). Según este documento “el tratamiento del desempeño docente implica considerar cómo este es descrito en el sistema educativo nacional, teniendo en cuenta las disposiciones específicas del marco normativo y los planteamientos del Proyecto Educativo Nacional” (p. 55). En ese sentido, el acompañamiento pedagógico resulta una estrategia clave para contribuir a la optimización constante del desempeño docente, más aun tomando en cuenta las particulares características de enseñanza que ha traído consigo el contexto de pandemia y la adaptación a la nueva normalidad de enseñanza.

El Consejo Nacional de Educación (2007) y el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana FONDEP (2008), definen el acompañamiento pedagógico como la asesoría que se brinda al docente a través de diferentes lineamientos educativos, los cuales conllevan procesos para la mejora de las prácticas pedagógicas del docente; a través de ella, los docentes pueden generar cambios en la enseñanza-aprendizaje en los estudiantes en el aula, que deben ser reflejados en los estudiantes a través de un mejor rendimiento.

Sobre el acompañamiento pedagógico, el MINEDU precisa que es un sistema o servicio que se utiliza para ofrecer al docente asesoría especializada, planificada, contextualizada, continua y respetuosa mediante estrategias y acciones de asistencia orientada a mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, del desempeño docente y de la gestión en la escuela, que implica que el asesor o acompañante pedagógico realice acciones como: planificar, organizar, ejecutar, evaluar y difundir las experiencias novedosas de los docentes.

Desde un punto de vista educativo, en el acompañamiento pedagógico se plantean metodologías que permitan enfrentar desafíos y retos propuestos en el Proyecto Educativo

Nacional (PEN) al 2036 (MINEDU, 2020) y poder cumplir con cada uno de sus objetivos; en consecuencia, permite establecer normas y estrategias educativas de forma sistemática, ordenada y permanente.

Además, el acompañamiento pedagógico es un recurso importante para fortalecer profesionalmente al docente; basado en el intercambio de experiencias entre acompañante y acompañado, creando relaciones horizontales, dialogantes a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula, con capacidad para compartir y la disposición para establecer compromisos de ayuda y crecimiento recíproco; esto requiere del dominio en el diseño de instrumentos y contar con un plan que garanticen el éxito del acompañamiento pedagógico.

1.2.8. Dimensiones del acompañamiento pedagógico

Ruiz (2015) explica que el acompañamiento pedagógico debe centrarse en cuatro dimensiones: personal, pedagógica o didáctica, social y valorativa, las cuales se explican a continuación.

Dimensión personal. Según esta dimensión, el docente es considerado por el acompañante, como un individuo con cualidades, defectos, características, dificultades, proyectos, motivaciones e ideales; por tanto, las decisiones que tome en su trabajo, deben realizarse con base a una reflexión sobre el clima institucional, los espacios de participación, estilos de comunicación, tipos de conflictos que emergen y modos de resolverlos, tipo de convivencia escolar y el grado de satisfacción de los distintos actores educativos (Ruiz, 2001 p. 45).

Dimensión pedagógica o didáctica. Referida al papel del docente como agente orientador que dirige, facilita y guía la interacción de los estudiantes con el saber colectivo culturalmente organizado para que construyan su propio conocimiento. Por lo tanto, la función del docente, no es la de ser transmisor sino la de facilitador de los aprendizajes que los mismos estudiantes construyen en el aula. Esta dimensión está estrechamente relacionada con la reflexión sobre la forma en que el conocimiento es presentado a los estudiantes, con las formas de enseñar e imaginar el proceso educativo. Con esta finalidad, es necesario acompañar al docente en el análisis de los métodos de enseñanza que utilizan, la forma de organizar su trabajo con los estudiantes, el grado de conocimiento que poseen,

las normas del trabajo en aula, los tipos de evaluación que utiliza, los modos de enfrentar los problemas académicos que se presentan diariamente y finalmente, los aprendizajes que van logrando alcanzar los estudiantes (Ruiz, 2001 p. 45).

Dimensión social. Se refiere al conjunto de relaciones que cada docente percibe y expresa en su tarea como agente educativo cuyos receptores son diversos sectores sociales. Por tanto, se relaciona con la demanda social hacia el quehacer docente, con el contexto socio-histórico y político, con las variables geográficas y culturas particulares. Esta dimensión involucra la reflexión sobre el sentido del quehacer docente, en el momento histórico que vive y desde el entorno en el cual se desempeña, por lo tanto, es necesario analizar las propias expectativas y las que recaen en la figura del docente, junto con las presiones desde el sistema y de las familias. El acompañamiento pedagógico al tener un carácter social, interviene diversos procesos, que constituyen la complejidad de relaciones con las cuales el docente debe vincularse (Ruiz, 2001 p. 45).

Dimensión valorativa. Concibe al profesor, en su práctica pedagógica, el cual manifiesta sus valores personales, creencias, actitudes y juicios y va mostrando sus puntos de vista acerca del mundo, sus modos de valorar las relaciones humanas y el conocimiento y sus maneras de guiar las situaciones de enseñanza, lo que constituye una experiencia formativa. El análisis de esta dimensión enfatiza en la reflexión sobre los valores y conductas, las maneras de resolver conflictos, y las opiniones sobre diversos temas; elementos que el docente transmite a sus estudiantes. Además, es importante reflexionar sobre la vida cotidiana de la escuela y acerca de los valores que mueven las actuaciones y relaciones, los cuales se constituyen en instrumentos clave de la formación docente de los maestros acompañados (Ruiz, 2001 p. 45).

CAPÍTULO II:

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Enfoque y diseño

En el presente estudio se asume un enfoque cuantitativo porque se buscó medir las variables mediante instrumentos de calificación numérica (Hernández et al., 2013). Un estudio cuantitativo tiene como principal objetivo medir las variables a partir de instrumentos estandarizados, con atributos de validez y confiabilidad; la importancia radica en la cuantificación de los niveles consultados a la muestra, y de su contrastación científica mediante pruebas inferenciales.

El diseño fue descriptivo comparativo, porque se analiza la variable percepción del desempeño docente, buscando establecer o determinar diferencias significativas en la presentación de la misma, considerando un criterio de segmentación muestral de naturaleza cualitativa: haber o no recibido acompañamiento pedagógico (Hernández et al., 2013).

El método usado para la recolección de datos fue la encuesta y el cuestionario fue el instrumento aplicado en un único momento de tiempo, por lo que se utiliza una metodología de corte transversal (Hernández et al., 2013).

2.2. Población y muestra

La población objeto de estudio está constituida por 91 docentes de la UGEL 08 Cañete y 57 docentes de la UGEL 10 de Huaral, ambos del nivel primario, lo que hace un total de 148 docentes de IE públicas de primaria de Huaral y Cañete de zonas urbanas. Estos datos se pueden apreciar en la tabla 1.

Considerando la accesibilidad que tuvieron las autoras del estudio para acceder a los docentes en estudio, se seleccionó una muestra censal, es decir, se consideró a la totalidad de la población previamente señalada como la muestra a analizar. Para fines de investigación al grupo poblacional seleccionado originalmente se le considerará como

muestra, a fin de realizar el análisis estadístico y posterior desarrollo de los resultados científicos.

Tabla 1.

Distribución de la población

Distrito de Mala		Distrito de Huaral	
Institución Educativa	N	Institución Educativa	N
20927 Dignidad Nacional	12	20402 Nstra. Sra. De Fátima	17
20179 Alejandro Camacho B.	18	21010 Clara Nichos Mansilla	19
20158 2 de Mayo de la Huaca	12	21009 Luis Subauste Del Río	21
21015 Mala	49		
Total	91	Total	57

Tabla 2.

Distribución de la población según sexo

Sexo	N	%
Hombre	19	12.8%
Mujer	129	87.2%
Total	148	100.0%

Tabla 3.

Distribución de la población según acompañamiento

Acompañados y no acompañados	N	%
Acompañado	116	78.4%
No acompañado	32	21.6%
Total	148	100.0%

2.3. Instrumento

Para efectos de la presente investigación se utilizó el Cuestionario sobre Autopercepción del Desempeño Docente elaborado por las autoras para el presente estudio (Ver Anexo 1), cuyo objetivo fue conocer la percepción de los docentes con relación a su propio desempeño profesional durante el contexto de pandemia.

Se empleó como técnica la encuesta y como instrumento se ha diseñado un cuestionario compuesto por 21 ítems que miden tres dimensiones del desempeño docente:

Desarrollo Personal: contiene los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7, presentados con el objetivo de medir indicadores que evidencian la percepción que tienen los docentes en relación a su desempeño, analizado desde el desarrollo personal que logran a partir del ejercicio profesional.

Estilo de Liderazgo: contiene los ítems 8, 9, 10, 11, 12, 13 y 14, presentados para medir la percepción del estilo de liderazgo que ejercen los docentes, como indicador de su desempeño profesional.

Estrategias Metodológicas: contiene los ítems 15, 16, 17, 18, 19, 20 y 21, presentados para medir la percepción que tienen los docentes sobre la efectividad de sus estrategias metodológicas, como indicador de su desempeño profesional.

Las respuestas se marcan en una escala Likert de 5 puntos en donde los participantes pueden marcar si están “Totalmente en desacuerdo” (1), “En desacuerdo” (2), “Indiferente” (3), “De acuerdo” (4) y “Totalmente de acuerdo” (5) con cada una de las 21 afirmaciones.

A partir de los datos obtenidos de la aplicación, las autoras establecieron niveles de agrupación de los puntajes mediante puntos de corte en los percentiles 25 y 75. Con esta operación, se clasificaron los hallazgos en tres niveles ordinales: bajo, apropiado y excelente.

Tabla 4.*Percentiles del Cuestionario*

Escala	Percentil	Punto de Corte
Dimensión Desarrollo Personal	25	24
	75	27
Dimensión Estilo de Liderazgo	25	27
	75	30
Dimensión Estrategias Metodológicas	25	28
	75	31
Percepción del Desempeño Docente	25	79
	75	86

Mediante puntos de corte para los percentiles 25 y 75 se establecieron los niveles de calificación para las dimensiones y el total. En la tabla 4 se presentan los puntajes correspondientes al análisis de percentiles.

Tabla 5.*Calificación del Cuestionario*

<i>Nivel / Escala</i>	Dimensión Desarrollo Personal	Dimensión Estilo de Liderazgo	Dimensión Estrategias Metodológicas	Percepción Desempeño Docente
Bajo	min - 24	min - 27	min - 28	min - 79
Apropiado	25 - 27	28 - 30	29 - 31	80 - 86
Excelente	28 - max	31 - max	32 - max	87 - max

A partir de los puntos identificados en la Tabla 4 se establecieron niveles de calificación (bajo, apropiado y excelente) que servirán para el posterior análisis de resultados.

Los atributos del instrumento se establecieron mediante validez de contenido (Juicio de Expertos) con un valor V de Aiken de 0.935 y confiabilidad por consistencia interna (Alfa de Cronbach) con un valor Alfa de 0.882, a partir de consulta a especialistas y estudio piloto, conforme se consigna en el ANEXO 2.

El cuestionario se administró de manera anónima con la finalidad de asegurar una información veraz y confiable. En el formato de aplicación se consideró una sección datos demográficos, considerando variables como edad y sexo, y variables informativas como la

consulta si recibió o no acompañamiento pedagógico. La aplicación fue virtual y tuvo una duración aproximada de 20 minutos por participante.

2.4. Variables

Al tratarse de un estudio descriptivo comparativo, se contó con una variable principal (Percepción del Desempeño Docente) y una variable de comparación (Acompañamiento Pedagógico). No se contó con variables dependiente e independiente por no tratarse de un estudio experimental causal.

Variable Principal: Percepción del Desempeño Docente

Es la valoración que se obtiene mediante las opiniones de los docentes con respecto al cuestionario elaborado con naturaleza autoperceptiva, considerando las siguientes dimensiones:

- **Desarrollo personal:** dimensión compuesta por ítems que indagan acerca de la percepción que tiene el docente sobre la forma en la que el contexto de pandemia ha modificado su desarrollo personal, a partir de los indicadores referidos a su desempeño pedagógico.
- **Estilo de liderazgo:** dimensión que recoge las opiniones de los docentes en relación al ejercicio del liderazgo en el aula, tanto para el manejo de normativas y guías hacia los alumnos, como para la iniciativa a realizar acciones orientadas a una óptima gestión de su quehacer profesional.
- **Estrategias metodológicas:** dimensión compuesta por ítems que indagan sobre las estrategias y herramientas que utilizan los docentes y su percepción para lograr aprendizajes significativos en sus grupos de enseñanza.

Variables de Comparación:

- **Acompañamiento Pedagógico:** se indagó si el docente fue acompañado profesionalmente durante su práctica profesional.

2.5. Procedimientos

Paso 1. Selección de los participantes

Las instituciones educativas fueron previamente seleccionadas, dada la accesibilidad a las mismas y luego de informar los objetivos del estudio, se invitó a participar a la totalidad de los docentes. Para ello, se realizaron coordinaciones con las direcciones de cada institución para presentar el estudio y poder consultar a los docentes, previa firma del consentimiento informado, mediante Google Forms, el mismo que fue enviado a los correos electrónicos de los participantes.

Paso 2. Elaboración y aplicación del Instrumento

El Cuestionario sobre Autopercepción del Desempeño Docente fue elaborado para fines del presente estudio. Este fue sometido a un proceso de validación mediante juicio de expertos, y posteriormente se aplicó un piloto para dimensionar el tiempo de aplicación, el acceso al cuestionario virtual y la claridad y consistencia de los ítems.

Una vez que se contó con el consentimiento informado de los evaluados, se aplicó el cuestionario en un solo momento de tiempo. Se envió un mail grupal para que sea respondido de manera no presencial, a partir de Google Forms, y se les dio un tiempo de cinco días para responder. Hubo dos recordatorios y se amplió el plazo a cinco días. Lográndose que respondieran noventa y un docentes del distrito de Mala que corresponden a cuatro escuelas y cincuenta y siete docentes del distrito de Huaral que corresponden a tres escuelas, haciendo un total de 148 docentes encuestados de forma virtual.

2.6. Análisis de datos

Con la información obtenida se elaboró una base de datos sensible de análisis estadístico en SPSS v.29.0 para realizar el correspondiente análisis descriptivo e inferencial.

Se analizaron los resultados, se discutieron los hallazgos y se redactaron las respectivas conclusiones y recomendaciones, buscando establecer el mayor rigor científico en los datos obtenidos.

2.7. Aspectos éticos

Se solicitó la autorización virtual de cada docente mediante un consentimiento informado administrado por Google Forms. Solo se consideraron válidos los datos proporcionados por evaluados que autorizaban el tratamiento de su información.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

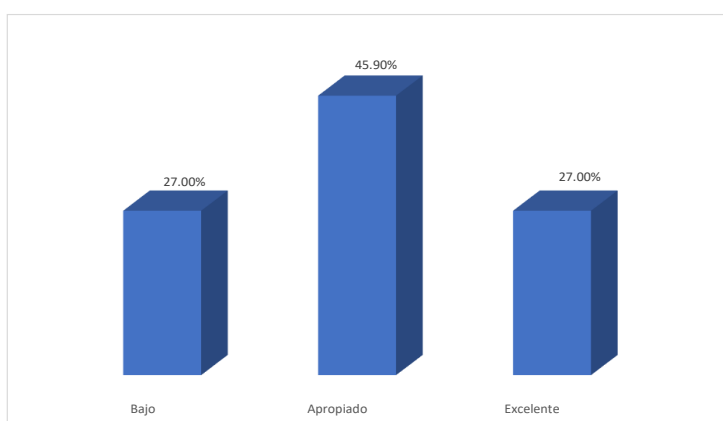
Inicialmente se realizó el análisis descriptivo para la variable general (percepción del desempeño docente) y las dimensiones (desarrollo personal (DP), estilo de liderazgo (EL) y estrategias metodológicas (EM) y según la variable acompañamiento pedagógico (si ha recibido o no). Posteriormente se realizó un análisis inferencial para identificar las diferencias significativas entre las variables indicadas.

Percepción del desempeño docente en el contexto de pandemia

Tabla 6.
Niveles en la percepción del desempeño docente en el instrumento total

Nivel	N	%
Bajo	40	27.0
Apropiado	68	45.9
Excelente	40	27.0
Total	148	100.0

Figura 1.
Frecuencia general para la variable percepción del desempeño docente



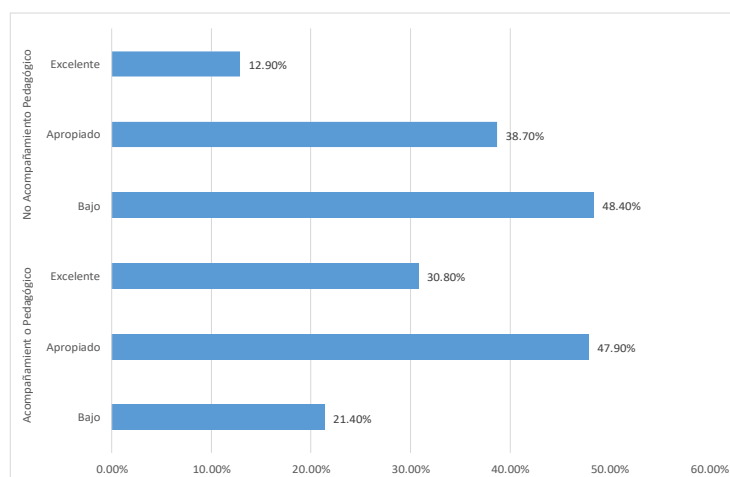
Se observa que la mayoría de docentes autoevalúa su desempeño como apropiado (45.9%), mientras que un 27% considera que dicho desempeño es bajo. Es importante precisar que la autopercepción crítica que considera un desempeño docente bajo solamente está presente

en menos de un tercio de la muestra total de profesores evaluados; mientras que destaca que, adicionalmente al porcentaje que aprueba el desempeño, un porcentaje representativo (27%) considera que dicho desenvolvimiento tiene un nivel excelente. Estos resultados se entienden desde la perspectiva de la subjetividad de una autoevaluación y representan un especial antecedente para la medición de la intervención de la variable acompañamiento pedagógico como causa de la óptima autopercepción del desempeño evaluado.

Tabla 7.
Percepción del desempeño docente, según acompañamiento docente

¿Recibió acompañamiento pedagógico?	Nivel	N	%
Si	Bajo	25	21.4
	Apropiado	56	47.9
	Excelente	40	30.8
No	Bajo	15	48.4
	Apropiado	12	38.7
	Excelente	4	12.9

Figura 2.
Percepción del desempeño docente, según acompañamiento docente



Se observa que casi la mitad del grupo de docentes acompañados autoevalúan su desempeño como apropiado (47.9%), mientras que en el grupo de docentes no acompañados predomina la autoevaluación en un nivel bajo (48.4%). En el grupo de docentes acompañados se observa un predominio de la autopercepción favorable (apropiada y excelente) con una pobre representatividad del nivel bajo (21.4%); mientras que en el grupo de docentes no acompañados predomina una autopercepción desfavorable,

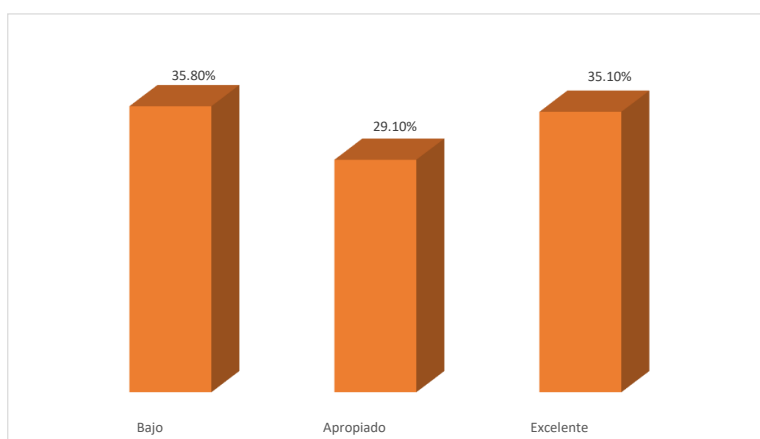
alcanzando casi a la mitad de docentes consultados. Este hallazgo representa la evidencia empírica y descriptiva de una potencial influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente.

Percepción de la dimensión Desarrollo personal

Tabla 8.
Percepción del desempeño docente según la dimensión desarrollo personal

Nivel	N	%
Bajo	53	35.8
Apropiado	43	29.1
Excelente	52	35.1
Total	148	100.0

Figura 3.
Percepción del desempeño docente según la dimensión desarrollo personal



La mayoría de docentes de la muestra autoevalúa su desarrollo personal como bajo (35.8%), mientras que un 35.1% considera que dicho desarrollo es excelente. El desarrollo personal como dimensión del desempeño docente representa la autocrítica a las posibilidades de crecimiento profesional que identifica efectivamente un educador en relación a su entorno, en toda la amplitud del espectro de la variable. A nivel general, existe una autopercepción ambivalente que permite tener un antecedente objetivo para analizar la influencia específica del acompañamiento pedagógico en la dimensión evaluada.

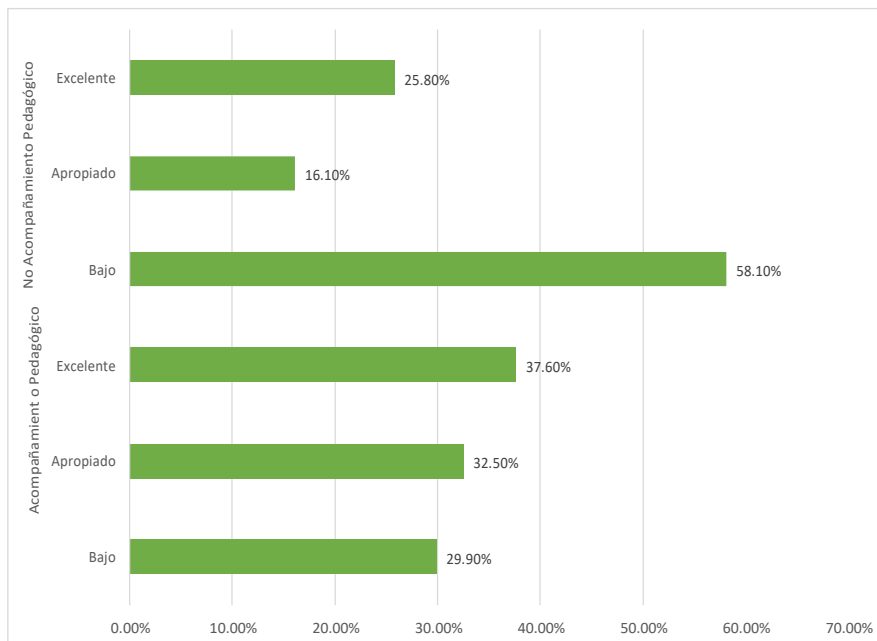
Tabla 9

Percepción del desempeño docente para la dimensión desarrollo personal, según acompañamiento docente

¿Recibió acompañamiento o pedagógico?	Nivel	N	%
Si	Bajo	35	29.9
	Apropiado	38	32.5
	Excelente	44	37.6
No	Bajo	18	58.1
	Apropiado	5	16.1
	Excelente	8	25.8

Figura 4.

Percepción del desempeño docente para la dimensión desarrollo personal, según acompañamiento docente



Se observa que el grupo de docentes acompañados autoevalúan su desarrollo personal como excelente (37.6%), mientras que en el grupo de docentes no acompañados predomina la autopercepción de desarrollo en un nivel bajo (58.1%). Específicamente se puede observar, a nivel descriptivo, que el grupo de docentes acompañados presenta una tendencia hacia la autoevaluación favorable, mientras que en el grupo de docentes no acompañados, la autocalificación desfavorable supera a la mitad de docentes evaluados, evidenciando una potencial influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente.

Percepción de la dimensión Liderazgo

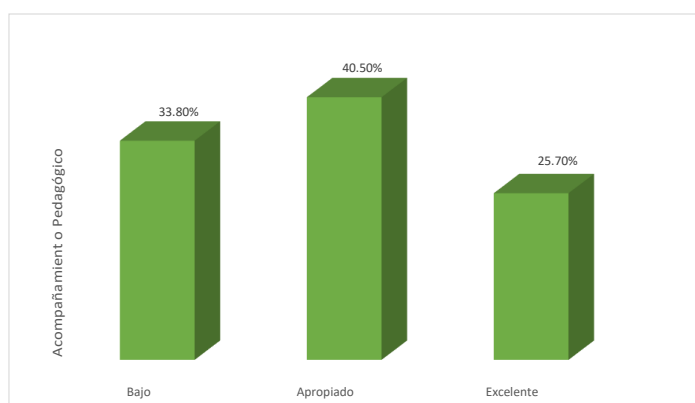
Tabla 10.

Percepción del desempeño docente para la dimensión liderazgo

Nivel	N	%
Bajo	50	33.8
Apropiado	60	40.5
Excelente	38	25.7
Total	148	100.0

Figura 5.

Percepción del desempeño docente para la dimensión liderazgo



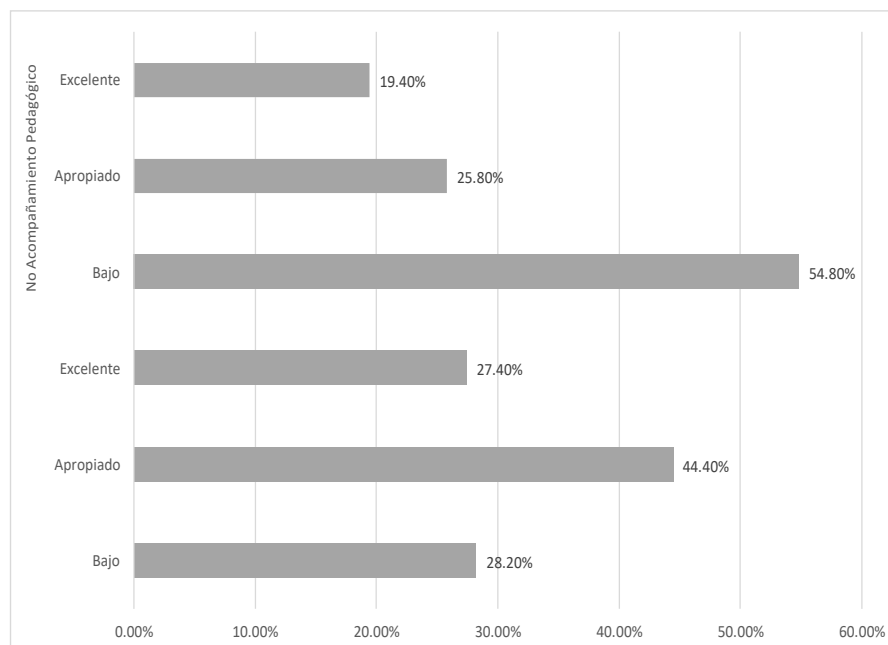
La mayoría de docentes autoevalúa su liderazgo como apropiado (40.5%), mientras que un 33.8% considera que su liderazgo es bajo. La dimensión de liderazgo, como indicador del desempeño docente, se refiere a la capacidad de conducción y gestión que han logrado desarrollar los educadores en relación a su desenvolvimiento profesional. Dos tercios de

los docentes consultados, autoevalúan su capacidad de liderazgo en un nivel favorable, lo cual permite tener una visión objetiva que permita conocer si dicha capacidad es influenciada por el acompañamiento pedagógico, como se evalúa a continuación.

Tabla 11.
Percepción del desempeño docente para la dimensión Liderazgo, según acompañamiento docente

¿Recibió acompañamiento pedagógico?	Nivel	N	%
Si	Bajo	33	28.2
	Apropiado	52	44.4
	Excelente	32	27.4
No	Bajo	17	54.8
	Apropiado	8	25.8
	Excelente	6	19.4

Figura 6.
Percepción del desempeño docente para la dimensión Liderazgo, según acompañamiento docente



Se observa que el grupo de docentes acompañados evalúan su liderazgo como apropiado (44.4%), mientras que en el grupo de docentes no acompañados predomina la autopercepción del liderazgo en un nivel bajo (54.8%). Es evidente que la capacidad de liderazgo se ve descriptivamente influenciada por el acompañamiento pedagógico, considerando que dos tercios de los docentes acompañados autoevalúan su desempeño de manera favorable, mientras que más de la mitad de educadores no acompañados consideran que tienen una baja capacidad de liderazgo.

Percepción de la dimensión Estrategias Metodológicas

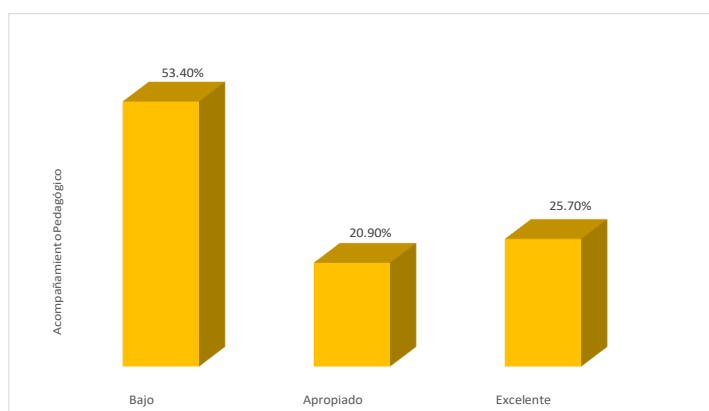
Tabla 12.

Percepción del desempeño docente para la dimensión estrategias metodológicas

Nivel	N	%
Bajo	79	53.4
Apropiado	31	20.9
Excelente	38	25.7
Total	148	100.0

Figura 7.

Percepción del desempeño docente para la dimensión estrategias metodológicas



La mayoría de docentes autoevalúan sus estrategias metodológicas como de nivel bajo (53.4%), mientras que un 25.7% de evaluados considera que sus estrategias son de nivel excelente. Las estrategias metodológicas refieren la capacidad que tiene el docente para desarrollar herramientas que faciliten el proceso de logro del aprendizaje, considerando su formación y los recursos que puede poner utilizar en su desenvolvimiento profesional. Es

relevante señalar que la mayoría de docentes evaluados considera que sus estrategias metodológicas son limitadas, siendo este un antecedente que facilita la observación sobre la influencia que el acompañamiento docente puede ejercer sobre la capacidad evaluada.

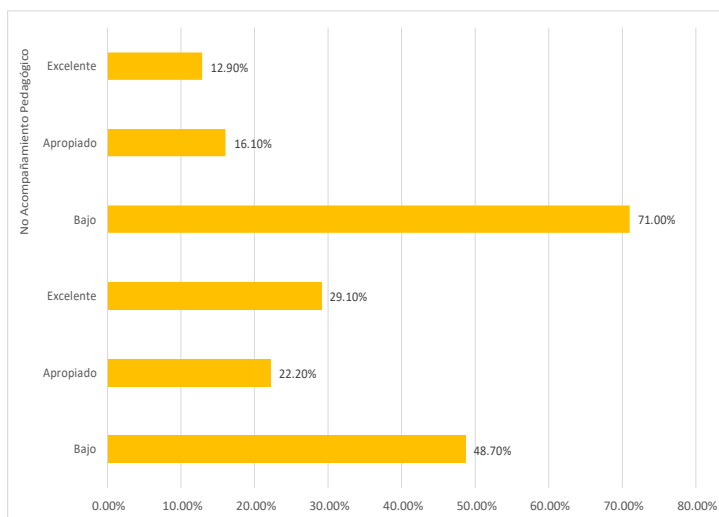
Tabla 13.

Percepción del desempeño docente para la dimensión estrategias metodológicas según acompañamiento docente

¿Recibió acompañamiento pedagógico?	Nivel	N	%
Si	Bajo	57	48.7
	Apropiado	26	22.2
	Excelente	34	29.1
No	Bajo	22	71.0
	Apropiado	5	16.1
	Excelente	4	12.9

Figura 8.

Percepción del desempeño docente para la dimensión estrategias metodológicas, según acompañamiento docente



Si bien en ambos grupos predomina una percepción de nivel bajo de las estrategias metodológicas, en el grupo de docentes acompañados se presenta en un 48.7% de encuestados, mientras que en el grupo de docentes no acompañados se presenta en un 71%. En la segmentación según acompañamiento docente, se observa que, aunque se mantiene la tendencia a una autocalificación en nivel bajo, se aprecia una leve tendencia a favor del grupo acompañado; sin embargo, es importante precisar que el nivel de descalificación representa un porcentaje muy representativo en ambas muestras independientes.

Análisis de diferencias significativas

Se realizó la prueba de distribución normal para conocer la dispersión de los datos analizados, y determinar el uso del estadístico inferencial comparativo apropiado.

Tabla 14.
Kolmogorov Smirnov de bondad de ajuste para la variable principal y sus dimensiones

	Dimensión: Desarrollo Personal	Dimensión: Estilo de Liderazgo	Dimensión: Estrategias Metodológicas	Percepción del Desempeño Docente
<i>Media</i>	25.20	27.93	28.72	81.84
<i>D.E.</i>	3.67	3.66	3.73	9.50
<i>sig</i>	.00	.00	.00	.00

Con valores p (significancia asintótica bilateral) inferiores a 0.001 se determina que la variable principal analizada, así como las dimensiones, no presentan distribución normal, por lo tanto, fueron analizados por estadísticos de comparación no paramétrica: U de Mann Whitney. Es evidente que los datos analizados no presentan ajuste a la curva normal, lo cual puede explicarse por la dispersión descriptiva evidente, considerando que las tendencias generales han tenido mucha influencia que ha sido demostrada con la segmentación según grupo de acompañamiento.

Tabla 15.

U de Mann Whitney para variable principal y sus dimensiones según situación con respecto al acompañamiento

	Dimensión: Desarrollo Personal	Dimensión: Estilo de Liderazgo	Dimensión: Estrategias Metodológicas	Percepción del Desempeño Docente
<i>U de Mann Whitney</i>	1301.50	1271.50	1198.00	1155.50
<i>Sig asintótica</i>	.015	.010	.003	.002

Con valores p (significancia asintótica bilateral) inferiores a 0.001 se determina que la tanto en la variable Percepción del Desempeño Docente como las dimensiones Desarrollo Personal, Estilo de Liderazgo y Estrategias Metodológicas, se identifican diferencias estadísticamente significativas al comparar los grupos de docentes que si recibieron acompañamiento y quienes no fueron acompañados. Las diferencias observadas a nivel descriptivo, donde es evidente que la tendencia a favor del grupo acompañado ha sido comprobada estadísticamente a par de la interpretación del p valor calculado en la prueba U de Mann Whitney.

Discusión

Esta investigación tuvo como objetivo principal estudiar las percepciones acerca del desempeño docente en el contexto de pandemia mediante una estrategia de evaluación autoperceptiva, en las dimensiones de desarrollo personal (DP), estilo de liderazgo (EL) y estrategias metodológicas (EM) entre un grupo de docentes acompañados y un grupo que no recibió acompañamiento, en instituciones educativas públicas del nivel primario del distrito de Mala y del distrito de Huaral. En ese sentido, los datos muestran los siguientes resultados:

El 45.9% de docentes autoevalúa su desempeño como apropiado, mientras que un 27% considera que dicho desempeño es bajo; sin embargo, al realizar la comparación entre el grupo que ha recibido acompañamiento y el que no ha recibido, se encuentra que mientras en el grupo de docentes acompañados se mantiene la

tendencia de autoevaluación en un nivel apropiado (47.9%), en el grupo de docentes no acompañados predomina la autoevaluación tiende a un nivel bajo (48.4%). Este hallazgo coincide con lo propuesto por Varas (2019) quien identificó en un estudio con 44 docentes una relación directa y estadísticamente significativa entre las variables acompañamiento pedagógico y desempeño docente, lo cual muestra que el grupo de docentes acompañados perciba con mayor nivel su desempeño, en relación al grupo de docentes no acompañados. También se infiere relación científica con los hallazgos de Benoit y Vega (2022) quienes demostraron la relevancia del uso de estrategias de afrontamiento profesional en la construcción de una autopercepción objetiva y positiva de su propio desenvolvimiento en la labor docente.

Por otro lado, el 35.8% de docentes de la muestra, autoevalúa su desarrollo personal como bajo, mientras que un 35.1% considera que dicho desarrollo es excelente; sin embargo, al comparar los grupos de docentes acompañados y no acompañados, se observa que la mayoría de docentes acompañados (37.6%) autoevalúa su desarrollo personal como excelente, en el grupo de docentes no acompañados predomina la autopercepción de desarrollo en un nivel bajo (58.1%). Este hallazgo coincide con Allca (2016) quien mostró en un estudio con 57 docentes de 2 IIEE de primaria, que el acompañamiento pedagógico incide de manera directa con las dimensiones que componen el desempeño docente, entre ellas, el desarrollo personal.

El 40.5% de docentes autoevalúa su liderazgo como apropiado, mientras que un 33.8% considera que su liderazgo es bajo; sin embargo, al comparar grupos, se observa que en los docentes acompañados predomina una autoevaluación de nivel apropiado (44.4%), mientras que en el grupo de docentes no acompañados predomina la autopercepción del liderazgo en un nivel bajo (54.8%). Este hallazgo también halla coincidencia en las conclusiones de Panihuara (2019) al ser el liderazgo uno de los principales indicadores del desempeño docente. También el hallazgo se relaciona con lo identificado científicamente por Caller (2017) quien determinó que el liderazgo en la gestión influye de manera positiva en autopercepción del desempeño docente, corroborando la vinculación entre constructos que se sostiene en la revisión de la literatura.

El 53.4% de docentes autoevalúan sus estrategias metodológicas como de nivel bajo, mientras que un 25.7% de evaluados considera que sus estrategias metodológicas son excelentes. Aunque en ambos grupos predomina una autopercepción de nivel bajo, en el

grupo de docentes acompañados se presenta en un 48.7% de encuestados, mientras que en el grupo de docentes no acompañados se presenta en un 71%. Esto coincide con los hallazgos de Galindo (2018) quien afirmó que el desempeño docente se relaciona directamente con la propuesta estratégica de los docentes, específicamente en las áreas de comunicación y matemática. Adicionalmente, también se encuentra coincidencia con los resultados obtenidos por Dionisio y Mato (2012) quienes identificaron correlación directa entre planificación estratégica y autopercepción de desempeño docente, lo cual coincide relacionalmente con el hallazgo diferencial determinado en el presente estudio.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

2. Con un coeficiente U de Mann Whitney de 1155.5 y un p valor de 0.002 se puede determinar que existen diferencias significativas en la percepción del desempeño docente en el contexto de pandemia, entre un grupo de docentes acompañados y un grupo que no recibió acompañamiento, en una muestra de docentes de IE públicas de primaria de Huaral y Cañete de zonas urbanas. La mayoría de docentes no acompañados (48.4%) percibe su desempeño docente en un nivel bajo, mientras que sólo el 12.9% considera que tiene un desempeño excelente; esto se contrasta cuando revisamos que, en el grupo de docentes acompañados, la mayoría de personas encuestadas (47.9%) refiere que su desempeño es apropiado, y, adicionalmente, un representativo 30.8% evalúa su desempeño como excelente. Esta diferencia en los niveles de percepción, responde a la estrategia que describe Ruiz (2001), quien refiere que el acompañamiento debe orientarse a optimizar el desenvolvimiento, estrategias, conocimiento y resolución de problemas, que enfrentan los docentes en la búsqueda del logro de objetivos académicos.

3. Con un coeficiente U de Mann Whitney de 1301.5 y un p valor de 0.015 se puede determinar que existen diferencias significativas en el desarrollo personal docente durante el contexto de pandemia, entre un grupo que recibe acompañamiento pedagógico y otro grupo que no lo recibe, en una muestra de docentes de IE públicas de primaria de Huaral y Cañete de zonas urbanas. La mayoría de docentes no acompañados (58.1%) percibe un nivel bajo en su desarrollo personal docente, mientras que solo un 16.1% lo percibe como apropiado; lo contrario ocurre en el grupo de docentes acompañados, en el cual un 37.6% se autopercibe en un nivel excelente y un 32.5% se autopercibe en un nivel apropiado. Se considera que este hallazgo se basa en la teoría de Cuenca (2012) quien se refiere al desarrollo personal docente desde la perspectiva de sus actitudes y conjunto de valores, que también es guiada durante el proceso de acompañamiento pedagógico.

4. Con un coeficiente U de Mann Whitney de 1271.5 y un p valor de 0.010 se puede determinar que existen diferencias significativas en el estilo de liderazgo docente durante el contexto de pandemia, entre un grupo que recibe acompañamiento pedagógico y otro grupo que no lo recibe, en una muestra de docentes de IE públicas de primaria de Huaral y Cañete de zonas urbanas. La mayoría de docentes no acompañados (54.8%) percibe un nivel bajo en su estilo de liderazgo docente, mientras que solo un 19.4% lo percibe como apropiado; lo contrario ocurre en el grupo de docentes acompañados, en el cual un 44.4% se autopercibe en un nivel apropiado y un importante 27.4% se autopercibe en un nivel excelente. Este hallazgo sostiene la proyección que se propone estratégicamente en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036 difundido por el MINEDU (2020), en el cual se incluye la intervención en los estilos de liderazgo ejercidos por los docentes.

5. Con un coeficiente U de Mann Whitney de 1198.0 y un p valor de 0.003 se puede determinar que existen diferencias significativas en las estrategias metodológicas docentes durante el contexto de pandemia, entre un grupo que recibe acompañamiento pedagógico y otro grupo que no lo recibe, en una muestra de docentes de IE públicas de primaria de Huaral y Cañete de zonas urbanas. La mayoría de docentes no acompañados (71.0%) autopercibe un bajo nivel de estrategias metodológicas, mientras que solo un 16.1% lo autopercibe como apropiado; lo contrario ocurre en el grupo de docentes acompañados, en el cual, pese a que el mayor porcentaje (48.7%) también autopercibe un bajo nivel de estrategias metodológicas, un 29.1% considera que aplica estrategias en un nivel excelente, y 22.2% considera que lo realiza en un nivel apropiado. Definitivamente, como afirma Ruiz (2001), uno de los factores más importantes que se logran optimizar con el desempeño docente es el desarrollo y aplicación de estrategias metodológicas que faciliten un proceso de enseñanza exitoso, tal como se ha demostrado en la evaluación al grupo muestral.

Recomendaciones

1. A nivel metodológico, se recomienda realizar estudios comparativos con muestras similares, considerando otros elementos asociados tanto al desempeño docente como al acompañamiento pedagógico, con el objetivo de complementar los hallazgos obtenidos en el presente estudio. La base teórica y científica que se desprende de los hallazgos del presente estudio, representa un importante antecedente para diseñar investigaciones que aborden a muestras de docentes de otras regiones y con distintas características y condiciones de enseñanza. Es importante precisar que resultaría científicamente enriquecedor, la realización de estudios que adicionalmente al acompañamiento pedagógico exploren las dimensiones específicas que pueden verse modificadas por las distintas estrategias de apoyo docente que diseña e implementa el Ministerio de Educación.
2. A nivel educativo, se sugiere realizar estudios que permitan identificar otras variables asociadas al desempeño docente, con el objetivo de diseñar planes integrales que aborden la problemática de manera multifuncional. Haber realizado una investigación que explora la autopercepción del desempeño docente, permite conocer a partir de la teoría de la argumentación, otras variables que pueden tener influencia relevante y significativa en el desenvolvimiento docente y en su consecuente contribución al logro del aprendizaje. De los hallazgos del presente estudio se desprende que tanto las estrategias metodológicas como el estilo de liderazgo a nivel pedagógico, son variables que podrían ser evaluadas en estudios posteriores como predictores del desempeño docente.
3. A nivel práctico, se sugiere considerar la intervención del acompañamiento pedagógico como estrategia para optimizar el desempeño docente, con el objetivo de desarrollar programas amplios que faciliten su incorporación a los recursos regulares proporcionados a los educadores. La implementación de estrategias por parte del Ministerio de Educación a través de las cuales se busca brindar un seguimiento a los docentes para optimizar su desenvolvimiento profesional en contextos típicos y atípicos (como lo referente a la pandemia del COVID-19), se ve respaldada por los hallazgos del presente estudio, que concluyen en afirmar la influencia positiva del acompañamiento pedagógico sobre el desempeño de los profesores.

REFERENCIAS

- Barriga, C. (2005). *Investigación Educativa*. Lima: UNMSM.
- Benoit, C. & Vega, H. (2022). Autopercepciones del profesor en formación sobre su rol docente y desempeño laboral. *Revista de Educación MENDIVE*, 20(3), 790-808. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v20n3/1815-7696-men-20-03-790.pdf>
- Caller, P. (2017). *La cultura organizacional en la autopercepción del desempeño docente de la I.E. N° 2029 "Simón Bolívar" Lima, 2017* [Tesis de Maestría]. Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12957/Caller_LPM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Consejo Educativo Nacional. (2007). *Proyecto Educativo Nacional 2007-2010*. MINEDU.
- Cuenca, R. (2012). *¿Mejores maestros? Balance de políticas docentes 2010-2011*. SUMA-Usaid Perú.
- Dionisio, C. & Mato, C. (2018). Planificación estratégica y autopercepción del desempeño de los docentes de una Institución Educativa de Churubamba – 2018 [Tesis de Maestría]. Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29326/dionisio_mc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Federación Internacional Fe y Alegría (2009). *El acompañamiento pedagógico en Fe y Alegría*. [https://www.yumpu.com/es/document/view/14072040/el-acompanamiento-pedagogico-en-fe-y-alegria-centro-de-](https://www.yumpu.com/es/document/view/14072040/el-acompanamiento-pedagogico-en-fe-y-alegria-centro-de)
- Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana. (2008). *Guía para el acompañamiento pedagógico de proyectos de innovación en las regiones*. FONDEP. https://nanopdf.com/download/guia-para-el-acompaamiento-pedagogico_pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF. (2021). Las escuelas de más de 168 millones de niños del mundo llevan casi un año cerradas por completo debido a los [Introducción al Artículo Online]. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/escuelas-168-millones-ninos-llevan-casi-ano-entero-cerradas-debido-covid19>
- Galindo, V. (2018). *Acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en las áreas de comunicación y matemática del III ciclo de Educación Básica Regular de la UGEL 06 Ate 2017*. Universidad Nacional de Educación – Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta.
- Girón, R. (2014). Acompañamiento pedagógico del supervisor educativo en el desempeño docente. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/08/Giron-Rocio.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2013). *Metodología de la investigación*. 2da Ed. Mc Graw Hill.
- Minez, Z. (2013). *Acompañamiento pedagógico, una alternativa para mejorar el desempeño docente*. Universidad Nacional de Trujillo.
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). Marco del Buen Desempeño Docente al 2021. MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2020). Proyecto Educativo Nacional al 2036. MINEDU. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1915017/CNE-%20proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf.pdf>
- Montenegro, I. (2003) *Desempeño docente*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Muñoz, J., Rios, M. & Abalde, E. (2002). Evaluación docente vs. Evaluación de la calidad. Universitat de Valencia. <https://www.redalyc.org/pdf/916/91680204.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO. (2021). Los datos del Instituto de Estadísticas de esa organización de la ONU revelan además que el 43 por ciento de esa [Introducción de UNESCO: apenas se ha avanzado en reducir la desescolarización]. <https://news.un.org/es/story/2014/06/1305141>
- Ortiz, R. & Sosa M. (2014). Acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño docente en el centro escolar “Enmanuel Mongalo y Rubio” Departamento de Managua Distrito III, turno vespertino, en el II semestre. (seminario de graduación). Recuperado de <http://repositorio.unan.ni/708/1/47902>
- Padilla, X. (2014). *Acompañamiento pedagógico como promotor de la mejora de las prácticas pedagógicas en el Colegio Técnico Profesional Aprender*. Universidad Alberto Hurtado <https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/7884/MGDEPadillaM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Panihuara, T. (2019). *Percepción del acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en el aula de las instituciones educativas focalizadas por el programa de Soporte Pedagógico en la provincia de Calca, Cusco, 2017 - 2018*. Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38342/panihuara_et.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pemberon, F. & Pereira, M. (2006). *Algunas consideraciones para el éxito de la evaluación del desempeño profesional del docente tutor*. Centro Universitario de Guantánamo. <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748656008.pdf>
- Román, J. (2014). *Acompañamiento pedagógico en el aula*. Ecuador, EIRL.

- Ruiz, D. (2015). Acompañamiento Pedagógico en el desempeño de los docentes de educación secundaria del Colegio “Liceo Franciscano”, ubicado en el distrito No. 1 de la ciudad de Managua, departamento de Managua, durante el Primer Semestre del año 2015. Managua-Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Sánchez, C. (2017). *Estrategias de Acompañamiento Pedagógico para el Fortalecimiento de la Competencia Docente en Educación Media en el Distrito Escolar 14-12-17, del Municipio de Joyabaj, Quiché*. Universidad de San Carlos de Guatemala. http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0431.pdf
- Santa Cruz, J. (2019). *Percepción docente sobre el acompañamiento Pedagógico en la IE “Divino Niño del Milagro” N° 11027, distrito de Eten - Chiclayo – Lambayeque, 2018*. Universidad de Piura. https://pirhua.udpe.edu.pe/bitstream/handle/11042/4376/MAE_EDUC_GE_1904.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Varas, O. (2019). *Acompañamiento pedagógico directivo y desempeño docente en la Institución Educativa Juan Alvarado- 81028 de Otuzco, 2019*. Universidad Cesar Vallejo.
- Valdéz, H. (2000). Evaluación del Desempeño Docente. *Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. UNAM.

ANEXOS

ANEXO 1: CUESTIONARIO SOBRE AUTOPERCEPCIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Giovanna Estrada Claudio y María Elena Manco Quiróz.

Estimado docente:

El siguiente cuestionario es anónimo y busca explorar indicadores sobre la actividad docente en el contexto de la pandemia por COVID-19. Por favor, responda a los ítems según la frecuencia con la cual experimenta lo expresado en cada afirmación, a partir de la siguiente clasificación:

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Indiferente
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

Antes de empezar, por favor, bríndenos los siguientes datos:

Edad: _____ Sexo: _____

¿Recibe o ha recibido acompañamiento pedagógico? (SI) (NO)

En caso haya recibido acompañamiento pedagógico, indique el año: _____

N°	Preguntas	1	2	3	4	5
1*	Me he sentido estresado y/o angustiado por la complejidad de mi trabajo docente durante la pandemia.					
2	Dentro de toda la adversidad, considero que la pandemia ha sido una oportunidad para desarrollar nuevas habilidades docente.					
3	Creo que la enseñanza post pandemia será mejor porque ahora los docentes contamos con más recursos pedagógico.					
4*	Durante la pandemia pensé en abandonar el trabajo docente.					
5	He invertido tiempo y recursos en capacitarme para todas aquellas capacidades complementarias que exige la enseñanza virtual.					
6	Considero que el acompañamiento pedagógico ha sido necesario para un mejor desempeño docente en el contexto de la pandemia.					
7	Durante la enseñanza en el contexto de pandemia he aprendido a utilizar recursos pedagógicos que me son muy útiles.					
8	Durante la pandemia, tomé la iniciativa para desarrollar materiales y recursos virtuales que no paralizaran la enseñanza a mis alumnos.					
9	Comparto recursos pedagógicos a mis colegas, con el objetivo de que los usen en la elaboración de sus clases.					
10	Guío a los padres de familia en la adecuación de los recursos de casa para el normal desarrollo de las clases virtuales.					
11	Manejo apropiadamente los salones virtuales, utilizando distintas herramientas digitales.					
12	Considero que en el acompañamiento pedagógico es relevante y promuevo su importancia entre mi grupo de colegas.					
13	Brindo apoyo a mis colegas con relación a los recursos y estrategias que deben emplear para la enseñanza virtual.					
14	Instruyo a los docentes más jóvenes para le elaboración de materiales e implementación de estrategias pedagógicas que mejoren su desempeño.					

15	He adaptado mi material de clase ordinario a las necesidades de la enseñanza virtual.					
16	Me formo constantemente en capacitaciones relacionadas al uso del entorno virtual.					
17	Utilizo estrategias de aprendizaje apropiadas para la educación remota.					
18	He implementado procedimientos de calificación adecuados para la enseñanza virtual y la educación a distancia.					
19	He desarrollado estrategias que coordino con los padres de familia para asegurar un buen desarrollo de las clases virtuales.					
20	Considero que mediante el acompañamiento docente se pueden desarrollar estrategias de enseñanza muy útiles para un óptimo desempeño.					
21	Creo que muchas de las estrategias docentes implementadas para la enseñanza virtual se seguirán aplicando en la enseñanza presencial.					

*Ítems de calificación invertida.

Gracias por su colaboración.

**ANEXO 2:
INFORME DE VALIDEZ DE CONTENIDO**

Cuestionario sobre Autopercepción del Desempeño Docente

Contexto

Las autoras del estudio de investigación: Giovanna Estrada Claudio y María Elena Manco Quiróz, desarrollaron un cuestionario para evaluar la autopercepción del desempeño docente en el contexto de la pandemia por la COVID-19. El cuestionario está compuesto por 21 ítems organizados según tres dimensiones, conforme a la siguiente distribución:

Dimensión	Ítems
Desarrollo Personal	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
Estilo de Liderazgo	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
Estrategias Metodológicas	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21

Validez de Contenido

Para la validez de contenido se utilizó el juicio de expertos, gestionando los datos obtenidos a partir del coeficiente V de Aiken, el cual permite cuantificar la relevancia de los ítems en relación al contenido y la valoración de un número predeterminado de jueces (expertos en el tema específico o en metodología de investigación). Este coeficiente combina la facilidad del cálculo y la evaluación de los resultados a nivel estadístico (Escrura, 1988).

Para el presente estudio, se consultó a cuatro expertos/as en el tema:

1. Rossana María Zurita Silva
2. Luis Alfredo Guerrero Ortiz
3. Rosmery Ruth Reggiardo Romero
4. Mirtha Angélica Bedón Reyes

V de Aiken – Cuestionario para Docentes

N°	Juez	V Parcial
1	Rossana María Zurita Silva	0.74
2	Luis Alfredo Guerrero Ortiz	1.00
3	Rosmery Ruth Reggiardo Romero	1.00
4	Mirtha Angélica Bedón Reyes	1.00
V Total		0.935

En la tabla se presentan los resultados de V de Aiken total, considerando el promedio de las parciales y el promedio final. Habiéndose encontrado un coeficiente de 0.935, superior a lo esperado (0.70) se puede determinar que, a partir del criterio de jueces, el instrumento analizado presenta una sólida validez de contenido. Este hallazgo favorece y respalda su aplicación.

Para el criterio de jueces se usó la siguiente ficha anexa:

ANEXO 3: FORMATO DEL JUICIO DE EXPERTOS

Proyecto de Tesis: Percepciones sobre el desempeño docente en profesores acompañados y no acompañados durante el contexto de pandemia.

Datos del Experto

Nombres y Apellidos:

Fecha:

Profesión:

Ocupación:

Estimado experto:

El presente documento es parte de la investigación realizada por Giovanna Estrada Claudio y María Elena Manco Quiróz, como parte del programa de Acompañamiento Pedagógico de Innova Teaching School (ITS). El propósito de esta investigación es “Determinar la presencia de diferencias significativas en el nivel percepción del desempeño docente en el contexto de pandemia, entre un grupo de docentes acompañados y un grupo que no recibió acompañamiento, en una misma Institución Educativa Pública del nivel primario”.

Para cumplir con dicho objetivo se ha elaborado un cuestionario y lo hemos elegido a usted como especialista para emitir su opinión sobre las preguntas de este nuevo instrumento. Su experiencia es muy valiosa para tener una información experta sobre la calidad de los ítems de esta prueba, la cual está diseñada para medir la percepción de los docentes sobre su desempeño profesional. Se tomará como elemento de medición el grado de acuerdo de las personas encuestadas con las afirmaciones planteadas, mediante ítems en Escala Likert.

Instrucciones:

A continuación, se le proponen una serie de ítems correspondientes a tres dimensiones, estructurado de la siguiente manera:

Dimensión	Ítems
Desarrollo Personal	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
Estilo de Liderazgo	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
Estrategias Metodológicas	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21

Como especialista en el tema, se le solicita que califique los ítems planteados bajo dos aspectos: *claridad y relevancia*. La claridad designa si el ítem es entendible y comprensible y la relevancia se refiere a la relación del ítem con el constructo y si este ayuda a definirlo. Podrá indicar el valor 0 si no está de acuerdo con el ítem o 1 si está de acuerdo. Asimismo, hay un espacio en blanco por si considera necesario hacer alguna sugerencia y/o comentario.

A continuación, se presentan los ítems para calificar:

ítem	Justificación del Ítem	Claridad	Relevancia	Comentarios
Dimensión: Desarrollo Personal				
1. Me he sentido estresado y/o angustiado por la complejidad de mi trabajo docente durante la pandemia.	Se busca evaluar el nivel de tensión identificado en el docente producto de la preocupación de lo complejo que se ha vuelto el trabajo, dadas las condiciones atípicas de enseñanza.			
2. Dentro de toda la adversidad, considero que la pandemia ha sido una oportunidad para desarrollar nuevas habilidades docentes.	Se busca conocer la identificación de oportunidades que los docentes reconocen a partir del contexto de la pandemia y las consideraciones de la enseñanza virtual.			
3. Creo que la enseñanza post pandemia será mejor porque ahora los docentes contamos con más recursos pedagógicos.	Se busca conocer la valoración de los docentes acerca de los recursos pedagógicos que vienen desarrollando con motivo de la enseñanza virtual.			
4. Durante la pandemia pensé en abandonar el trabajo docente.	Se busca conocer si el docente llegó a pensar en dejar su vocación, por motivo de la frustración producida por la pandemia y la adaptación en la enseñanza.			
5. He invertido tiempo y recursos en capacitarme para todas aquellas capacidades complementarias que exige la enseñanza virtual.	Se espera conocer el nivel de compromiso del docente con su desarrollo persona, invirtiendo recursos en su capacitación para todo aquello que ha exigido pedagógicamente la nueva normalidad.			
6. Considero que el acompañamiento pedagógico ha sido necesario para un óptimo desempeño docente en el contexto de la pandemia.	Se busca conocer la percepción del docente sobre la importancia del acompañamiento pedagógico para el buen desempeño docente durante el contexto de la pandemia.			
7. Durante la enseñanza en el contexto de pandemia he aprendido a utilizar recursos pedagógicos que me son muy útiles.	Se busca conocer la voluntad que tuvieron los docentes para aprender el uso de nuevos métodos para el desarrollo de sus respectivas clases.			

Dimensión: Estilo de Liderazgo				
8. Durante la pandemia, tomé la iniciativa para desarrollar materiales y recursos virtuales que no paralizaran la enseñanza a mis alumnos.	Se indaga acerca del desarrollo de materiales por propia iniciativa del docente, para evitar la paralización del proceso de aprendizaje.			
9. Comparto recursos pedagógicos a mis colegas, con el objetivo de que los usen en la elaboración de sus clases.	Se busca conocer acerca de la actitud líder de compartir recursos de enseñanza con los colegas para favorecer al óptimo desempeño.			
10. Guío a los padres de familia en la adecuación de los recursos de casa para el normal desarrollo de las clases virtuales.	Se busca conocer si el docente toma la iniciativa para guiar a los padres de familiar en la adecuación en casa de un entorno favorable para el aprendizaje.			
11. Manejo apropiadamente los salones virtuales, utilizando distintas herramientas digitales.	Se indaga acerca del manejo de herramientas y recursos digitales para la enseñanza remota.			
12. Considero que en el acompañamiento pedagógico es relevante y promuevo su importancia entre mi grupo de colegas.	Se busca conocer el nivel de promoción que realizan los docentes a partir del reconocimiento de la importancia del acompañamiento pedagógico.			
13. Brindo apoyo a mis colegas con relación a los recursos y estrategias que deben emplear para la enseñanza virtual.	Se busca conocer el liderazgo que ejercen los docentes a partir del apoyo que brindan a sus colegas con relación a sus recursos de enseñanza.			
14. Instruyo a los docentes más jóvenes para le elaboración de materiales e implementación de estrategias pedagógicas que mejoren su desempeño.	Se analiza el liderazgo que ejercen los docentes, al instruir a los colegas más jóvenes en la elaboración de material y el desarrollo e implementación de estrategias de enseñanza, todo ello orientado a lograr un óptimo desempeño docente.			

Dimensión: Estrategias Metodológicas				
15. He adaptado mi material de clase ordinario a las necesidades de la enseñanza virtual.	Se indaga acerca de la adaptación de materiales desarrollada por los docentes para encajar con las necesidades de la enseñanza remota.			
16. Me formo constantemente en capacitaciones relacionadas al uso del entorno virtual.	Se busca conocer acerca de la formación continua y constante que realizan los docentes para tener un buen desempeño en las clases virtuales.			
17. Utilizo estrategias de aprendizaje apropiadas para la educación remota.	Se busca conocer si los docentes utilizan aquellas estrategias que funcionan en el desarrollo de las clases virtuales.			
18. He implementado procedimientos de calificación adecuados para la enseñanza virtual y la educación a distancia.	Se indaga acerca del sistema de calificación que ha implementado el docente para la evaluación, dadas las características particulares de la educación virtual.			
19. He desarrollado estrategias que coordino con los padres de familia para asegurar un buen desarrollo de las clases virtuales.	Se busca conocer acerca de las coordinaciones que realiza el docente con los padres de familia, a fin de que las estrategias implementadas funcionen apropiadamente con el apoyo del entorno familiar.			
20. Considero que mediante el acompañamiento docente se pueden desarrollar estrategias de enseñanza muy útiles para un óptimo desempeño.	Se indaga sobre la percepción que tienen los profesores acerca del acompañamiento docente y su utilidad en el desarrollo de estrategias metodológicas.			
21. Creo que muchas de las estrategias docentes implementadas para la enseñanza virtual se seguirán aplicando en la enseñanza presencial.	Se busca conocer si los docentes consideran que las estrategias aplicadas excepcionalmente por el contexto de pandemia se seguirán usando cuando retomemos la presencialidad absoluta.			

Muchas gracias por su colaboración.

Giovanna Estrada Claudio, María Elena Manco Quiróz

