



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

Gestión de la supervisión pedagógica y el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con
mención en Gestión de la Educación

AUTOR

Gloria Pilar SOTELO NEYRA

ASESOR

Dra. Doris Élica FUSTER GUILLÉN

Lima, Perú

2022



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Sotelo, G. (2022). *Gestión de la supervisión pedagógica y el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Gloria Pilar Sotelo Neyra
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	07775285
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-5743-2486
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Doris Élica Duster Guillén
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	04086550
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7889-2243
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Jorge Leoncio Rivera Muñoz
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08742823
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Luis Alberto Núñez Lira
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08012101
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Cromancio Felipe Aguirre Chavez
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	10304031
Miembro del jurado 3	
Nombres y apellidos	Jessica Paola Palacios Garay
Tipo de documento	DNI

Número de documento de identidad	00370757
Datos de investigación	
Línea de investigación	E.3.1.7. Gestión educativa
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin Financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Lima Latitud: -12.0560343 Longitud: -77.0861173
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Agosto 2020 – julio 2021
URL de disciplinas OCDE	Educación general https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL N° 33-DUPG-FE-2022-TR

En la ciudad de Lima, a los 18 días del mes de marzo de 2022, siendo las 2:00 p.m., en acto público se instaló el Jurado Examinador para la Sustentación de la Tesis titulada: **GESTIÓN DE LA SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA Y EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DE INGLÉS EN UN INSTITUTO DE ENSEÑANZA DE INGLÉS DE LIMA, 2021**, para optar el **Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación**.

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado **MUY BUENO**, con la calificación de **DIECISIETE (17)**.

El Jurado recomienda que la Facultad acuerde el otorgamiento del **Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación** a la Bach. **GLORIA PILAR SOTELO NEYRA**.

En señal de conformidad, siendo las 3:20 p.m. se suscribe la presente acta en cuatro ejemplares, dándose por concluido el acto.

Dr. JORGE LEONCIO RIVERA MUÑOZ
Presidente

Dra. DORIS ÉLIDA FUSTER GUILLÉN
Asesora

Dr. LUIS ALBERTO NUÑEZ LIRA
Jurado Informante

Dr. CROMANCIO FELIPE AGUIRRE CHAVEZ
Jurado Informante

Dra. JESSICA PAOLA PALACIOS GARAY
Miembro del Jurado



Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Universidad del Perú. Decana de América



Facultad de Educación
Unidad de Posgrado

INFORME DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD

Nro. Informe Virtual N°0112/DUPG-FE-2021 TRABAJO REMOTO

Autoridad académica	Dr. Edgar Froilán Damián Núñez Director
Título de la tesis evaluada	“GESTIÓN DE LA SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA Y EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DE INGLÉS EN UN INSTITUTO DE ENSEÑANZA DE INGLÉS DE LIMA, 2021”
Grado para obtener	Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación
Autor de la tesis	Sotelo Neyra, Gloria Pilar
Fecha de recepción de la tesis	10-12-2021
Fecha de aplicación del programa informático de similitudes	15-12-2021
Software utilizado	Turnitin
Configuración del programa detector de similitudes	✓ Excluye coincidencias menores a 40 palabras ✓ Excluye citas ✓ Excluye bibliografía
Porcentaje de similitud	8% (Ocho por ciento índices de similitud)
Fuentes originales de las similitudes encontradas	✓ cybertesis.unmsm.edu.pe ✓ www.uce.edu.do ✓ Submitted to Universidad Continental ✓ www.asistiendo.com ✓ www.scielo.org.pe ✓ repositorio.une.edu.pe
Observaciones	La presente tesis evaluada contiene 172 páginas.
Calificación de originalidad	Documento cumple con los criterios de originalidad.
Fecha del informe	15-12-2021



Firmado digitalmente por DAMIAN
NUNEZ Edgar Froilan FAU
20148092282 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 15.12.2021 22:43:30 -05:00

Dr. Edgar Froilán Damián Núñez
Director

Dedicatoria

*Con todo el amor dedico este trabajo a mi querido padre Manuel Sotelo Ríos
y a mi madre Gloria De Sotelo, quienes siempre me han motivado a seguir creciendo
como persona y como profesional*

Agradecimiento

*Agradezco a todas aquellas personas que de alguna manera me han
ayudado a llevar acabo esta investigación compartiendo su conocimiento y
alentándome a seguir adelante.*

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL	v
LISTA DE CUADROS	ix
LISTA DE FIGURAS	xii
RESUMEN	xiv
ABSTRACT	xv
CAPITULO I: INTRODUCCIÓN	1
1.1 Situación Problemática.....	1
1.2 Formulación del Problema	4
1.2.1 Problema General	5
1.2.2 Problemas Específicos.....	5
1.3 Justificación Teórica.....	6
1.4 Justificación Práctica.....	7
1.5 Objetivos	9
1.5.1 Objetivo General	9
1.5.2 Objetivos Específicos	9
1.6 Hipótesis de la investigación	10
1.6.1 Hipótesis General.....	10
1.6.2 Hipótesis Específicas	10
CAPITULO II: MARCO TEORICO.....	11
2.1. Marco filosófico o epistemológico de la investigación	11
2.2. Antecedentes	13
2.2.1. Antecedentes Internacionales	13
2.2.2. Antecedentes Nacionales.....	21
2.3 BASES TEORICAS	29

2.3.1 Gestión de la Supervisión Pedagógica.....	29
2.3.1.1. Definición Conceptual.	29
2.3.1.2. Dimensiones de la Gestión de Supervisión Pedagógica	42
2.3.2 Desempeño Docente.....	65
2.3.2.1. Definición Conceptual de Desempeño Docente	65
2.3.2.2. Dimensiones de desempeño docente	67
2.4. Términos básicos de la investigación.....	81
CAPITULO III: METODOLOGÍA.....	84
3.1 Operacionalización de Variables.....	85
3.1.1 Variable 1: Gestión de la Supervisión Pedagógica	86
3.1.1.1. Definición Conceptual	86
3.1.1.2. Definición Operacional	87
3.1.2 Variable 2: Desempeño Docente.....	87
3.1.2.1. Definición Conceptual	87
3.1.2.2. Definición Operacional	88
3.2 Tipo y diseño de Investigación	88
3.3 Población y Muestra.....	90
3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	91
3.4.1. Técnica de recolección de datos.....	91
3.4.2. Instrumentos de Recolección de Datos.....	91
3.4.3. Validación de los Instrumentos.....	92
3.5 Método de análisis de resultados.....	95
3.5.1. Análisis Descriptivo	95
3.5.2. Análisis Inferencial	95
3.5.3. Nivel de Significación	95

3.5.4. Baremos de las variables	96
CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	97
4.1. Análisis e interpretación y discusión de resultados	97
4.1.1 Variable Gestión de la Supervisión Pedagógica.....	97
4.1.2. Variable Desempeño docente	99
4.1.3 Niveles Comparativos entre la Gestión de Supervisión Pedagógica con el Desempeño Docente.....	104
4.1.3.1. Resultado general de las variables	104
4.2. Prueba de Hipótesis	110
4.2.1. Hipótesis general.....	111
4.2.1.1. Hipótesis de Investigación.....	111
4.2.1.2. Hipótesis Estadística	111
4.2.1.3. Función de Prueba	112
4.2.1.4. Regla de decisión.....	112
4.2.1.5. Cálculos	112
4.2.1.6. Conclusión.....	112
4.2.2. Hipótesis específicas.....	113
4.2.2.1. Primera hipótesis específica.....	113
4.2.2.2. Segunda hipótesis específica.....	114
4.2.2.3. Tercera hipótesis específica.....	116
4.2.2.4. Cuarta hipótesis específica	117
4.2.2.5. Quinta hipótesis específica.....	119
4.3. Presentación de resultados.....	120
LIMITACIONES.....	125
CONCLUSIONES.....	126

RECOMENDACIONES	129
REFERENCIAS.....	132

LISTA DE CUADROS

Tabla 1. Operacionalización de la variable: Gestión de la Supervisión Pedagógica	85
Tabla 2. Operacionalización de la variable: Desempeño Docente	86
Tabla 3 Ficha Técnica del instrumento: Gestión de la Supervisión Pedagógica	93
Tabla 4. Ficha Técnica del Instrumento: Desempeño Docente	93
Tabla 5 Validación de los Instrumentos: Gestión de la Supervisión Pedagógica y Desempeño Docente.....	94
Tabla 6 Estadística de confiabilidad de los instrumentos	94
Tabla 7 Baremos de las Variables Supervisión Pedagógica y Desempeño Docente	96
Tabla 8 Niveles de la Gestión de Supervisión Pedagógica en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	97
Tabla 9 Niveles de la gestión de control y monitoreo en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	98
Tabla 10 Niveles del acompañamiento pedagógico en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	98
Tabla 11 Niveles del desempeño docente en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	99
Tabla 12 Niveles del conocimiento de contenido en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	100
Tabla 13 Niveles de las habilidades de enseñanza en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	101
Tabla 14 Niveles del conocimiento del contexto en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	102
Tabla 15 Niveles de la enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	102

Tabla 16 Niveles del profesionalismo en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	103
Tabla 17 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el Desempeño Docente en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	104
Tabla 18 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento de contenido en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	105
Tabla 19 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y las habilidades de enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	106
Tabla 20 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	107
Tabla 21 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	108
Tabla 22 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	109
Tabla 23 Prueba de normalidad de los datos.....	111
Tabla 24. Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la autopercepción del Desempeño Docente en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	112

Tabla 25. Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la autopercepción del conocimiento del contenido en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	114
Tabla 26. Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la autopercepción de las habilidades de enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	115
Tabla 27 Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la autopercepción del conocimiento del contexto en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	117
Tabla 28: Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la autopercepción de la enseñanza del inglés centrada en el estudiante en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	118
Tabla 29 Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la autopercepción del profesionalismo en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	120

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Comparación porcentual de la Gestión de Supervisión Pedagógica en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	97
Figura 2. Comparación porcentual de la gestión de control y monitoreo en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	98
Figura 3. Comparación porcentual del acompañamiento pedagógico en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	99
Figura 4. Comparación porcentual del desempeño docente en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	100
Figura 5. Comparación porcentual del conocimiento de contenido en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.....	100
Figura 6. Comparación porcentual de las habilidades de enseñanza en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima	101
Figura 7. Comparación porcentual del conocimiento del contexto en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	102
Figura 8. Comparación porcentual de la enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	103
Figura 9. Comparación porcentual del profesionalismo en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	103
Figura 10. Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el Desempeño Docente en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	105

Figura 11. Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento de contenido en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	106
Figura 12. Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y las habilidades de enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	107
Figura 13. Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	108
Figura 14. Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	109
Figura 15. Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.	110

RESUMEN

Esta investigación se llevó a cabo para determinar la relación que existe entre la gestión de la supervisión pedagógica y el desempeño docente en un Instituto de Enseñanza de Inglés de Lima con alta población estudiantil en Lima Perú.

El estudio es de enfoque cuantitativo con un tipo de estudio básico de diseño no experimental transversal con alcance correlacional. Se empleó el muestreo no probabilístico por intención o conveniencia para seleccionar a los encuestados. 210 docentes de diferentes sedes que tiene el centro en la ciudad de Lima fueron seleccionados para responder los cuestionarios. Estos fueron validados por jueces expertos con escalas tipo Likert de 5 y 7 puntos que aportaron la data para el análisis. Para determinar su confiabilidad se aplicó la medición Alpha de Cronbach. Se empleó el análisis descriptivo e inferencial de las estadísticas para interpretar los resultados sobre las funciones de la supervisión y el nivel de desempeño docente en cada una de las áreas en estudio después de haberse dado el servicio. En la contrastación de los datos para la prueba de hipótesis se encontró un coeficiente de Correlación de Spearman de 0.825 con un valor $p = 0.000$ que determina un nivel de correlación directo, significativo y alto entre las variables en estudio. De este resultado se infiere que a mayor gestión de la supervisión pedagógica mayor desempeño docente en el centro de enseñanza de inglés.

Palabras clave: Gestión, supervisión pedagógica, desempeño docente, control, monitoreo, acompañamiento pedagógico.

ABSTRACT

This research was done to determine the relationship between supervision and teacher practice in an English teaching Institute in Lima with a high student population in Lima Perú.

This is a quantitative approach basic type study with a non experimental transversal design with a correlational scope. A non-probabilistic sample of intention or convenience was used to select the respondents. 210 teachers from different branches in Lima were selected to respond to the questionnaires. These were validated by expert judges with 5 and 7point Likert -type-scales that provide data to be analyzed. The Cronbach's Alpha coefficient was used to measure the level of reliability. A descriptive and inferential analysis of the statistics was used to interpret the results on the supervisors functions and the teacher performance level in each one of the study areas after the supervisory service had been offered. To contrast the data for the hypothesis test a Spearman correlation coefficient of 0.825, with a $p = 0.000$ value was found. which determines a direct, meaningful and high correlation level between the study variables. It can be inferred from the current study that better pedagogical management implies better teaching performance.

Key words: Management, pedagogical supervisión, teaching performance, control, monitoring, pedagogical support.

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN

1.1 Situación Problemática

La calidad del servicio educativo ha sido un tema de suma preocupación e interés en las dos últimas décadas por parte del sector privado y público en el Perú, por ello, se han venido dando una serie de cambios, dentro de los cuales consideramos de suma importancia aquellos que afectan el servicio de supervisión pedagógica y el desempeño del docente.

La supervisión pedagógica como parte de la gestión administrativa de una institución educativa, comprende las funciones de control y monitoreo, así como, del acompañamiento pedagógico, que se encarga de velar por el buen desempeño del docente en escuelas e instituciones. Dichas funciones son determinantes para asegurar que los estudiantes reciban una educación de calidad dentro de un ambiente agradable con docentes calificados y motivados que faciliten una instrucción adecuada.

En el presente trabajo se busca resaltar que, el actual sistema de Educación, centra la supervisión pedagógica principalmente en el control y monitoreo, con un enfoque empresarial preocupado por el control de calidad. Si bien la función de control es una parte importante del proceso administrativo de un servicio, en el campo educativo, el acompañamiento del supervisor es fundamental para la mejora del

desempeño del docente, buscando el desarrollo de sus competencias profesionales, mediante reuniones individuales y grupales, donde se delibera y reflexiona sobre las mejores prácticas para la enseñanza y la toma de decisiones, así como compartir experiencias, promover la indagación, y fortalecer la colaboración entre docentes.

Según Fajardo, E. (2019), la supervisión educativa en los diversos países de Latinoamérica es parecida en sus funciones de control y monitoreo (controlar y evaluar) y de acompañamiento pedagógico (informar, asesorar, mediar). A su vez, resalta la efectividad de este último “para hacer frente a las nuevas exigencias de la sociedad y de las instancias gubernamentales como los Ministerios de educación” (Fajardo, E., 2019, p.22). Desde fines del siglo XX, se advierte un avance en diversos países de la región por hacer prevalecer la función de acompañamiento pedagógico en la labor de supervisión y dar a la evaluación docente un rol más formativo.

En Perú, siguiendo esta corriente, el Ministerio de Educación emitió la Resolución Viceministerial 290-2019 aprobando la Norma técnica 026-01 que establece las disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico como estrategia de supervisión pedagógica en instituciones educativas de la Educación Básica Regular para el período 2020-2022.

Si bien esta Norma Técnica busca fortalecer las bases para que en nuestro país se consolide la implementación del acompañamiento pedagógico como estrategia de la supervisión, su implementación a nivel nacional es reciente por lo que no se cuenta con resultados. Además, que solo aplica a Instituciones de la educación básica regular.

En tal sentido, en el caso de los institutos privados de enseñanza de idiomas no se rigen por las normas establecidas por el MINEDU, se rigen por sus propias normas.

El Instituto de enseñanza de inglés en estudio, ubicado en la Ciudad de Lima, desde el año 2,000, viene realizando esfuerzos por incorporar metodología de punta y las últimas tendencias en enseñanza de idiomas. El Instituto trae expertos internacionales en el campo que ayudan a incorporar una nueva visión de la supervisión pedagógica y nuevas oportunidades de desarrollo profesional para ofrecer un desempeño docente con los más altos estándares. En los siguientes años, se incorporan progresivamente estrategias de acompañamiento docente reforzando su rol democrático y de escucha activa del docente en las sesiones de retroalimentación. En el año 2016, se toma la decisión de cambiar la denominación de supervisor académico por el de Coach Académico con la finalidad de que se vea también como un acompañante del docente en la mejora continua y su desarrollo profesional.

No obstante, lo antes señalado, aún no se ha logrado un acompañamiento pedagógico integral en el Instituto de enseñanza de inglés en estudio, debido a que en la práctica hay un bajo nivel de acompañamiento que promueva la reflexión, que es fundamental para la enseñanza de la autocrítica, el desarrollo de las competencias y habilidades, y el desarrollo profesional. Así como, no se propician espacios para la comunicación, y la enseñanza centrada en el estudiante.

El desempeño docente en la actualidad incluido el de los docentes que enseñan inglés ya no puede limitarse solo al conocimiento de la materia sino también

al dominio de la pedagogía y la metodología de enseñanza y el conocimiento de la cultura organizacional de la institución en la que se desempeña que le permita adaptarse y funcionar de manera efectiva. Se requiere además saber centrar la enseñanza en el estudiante incentivando el trabajo en equipos y pares y personalizando la enseñanza para lograr aprendizajes significativos. Los docentes deben formar al estudiante del siglo XXI para saber trabajar en equipo y a aprender de manera autónoma. El desempeño del docente en la actualidad contempla también su nivel de profesionalización y el constante avance en su crecimiento profesional.

Adaptarse a las actuales expectativas del desempeño docente es tarea ardua que demanda cambios estructurales por parte del mismo docente que incluyen cambios en sus creencias, metodología de enseñanza, estrategias de manejo de clase y mejora de su profesionalismo con lo que ello abarca. Salir de la zona de confort y abandonar el desempeño tradicional o de rendimiento moderado es tarea del mismo docente que puede lograr con el apoyo de la supervisión pedagógica. La calidad de la enseñanza solo mejorará si el desempeño docente se adapta a las exigencias de las necesidades del estudiante del siglo XXI.

1.2 Formulación del Problema

En relación con la problemática justificada que tiene incidencia en la gestión de la supervisión pedagógica realizada por los supervisores académicos sobre el desempeño docente en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, podemos formular el siguiente problema:

1.2.1 Problema General

¿Qué relación existe entre la gestión de supervisión pedagógica y el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021?

1.2.2 Problemas Específicos

- a) ¿Cuál es la relación de la gestión de la supervisión pedagógica y el conocimiento del contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021?
- b) ¿Cuál es la relación de la gestión de la supervisión pedagógica y las habilidades de enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021?
- c) ¿Cuál es la relación de la gestión de la supervisión pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021?
- d) ¿Cuál es la relación de la gestión de la supervisión pedagógica y la enseñanza de inglés centrada en el estudiante en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021?
- e) ¿Cuál es la relación de la gestión de la supervisión pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021?

1.3 Justificación Teórica

En el campo teórico, son escasos los estudios sobre la relación entre las variables de esta investigación y más escasos aun cuando se trata de un centro privado de enseñanza. Con este estudio se podrá entender, en mayor medida, el comportamiento de la variable supervisión pedagógica que comprende: la gestión del control y monitoreo pedagógico, por un lado y, por otro lado, la gestión del acompañamiento al docente por parte del supervisor, en relación con el desempeño docente.

Es importante saber si todo el esfuerzo que hace una institución de enseñanza de inglés, por controlar y monitorear la labor del docente y de ofrecerle acompañamiento pedagógico incide de alguna manera en el desempeño de los profesores. El fin último de un cuerpo de supervisores en un centro de estudios debe ser, el de asegurar que la calidad del servicio pedagógico conduzca al logro académico que ofrece.

Existen una serie de actividades que la supervisión realiza: evaluar y dar retroalimentación al docente, recoger datos, y llevar control del llenado de registros, todas ellas, para que el docente se mantenga informado de lo que hace y lo que está pendiente para alcanzar el estándar esperado.

Todo el esfuerzo que hace la supervisión en ayudar al docente a reflexionar sobre su práctica pedagógica, indagar sobre problemas que surgen en el aula, buscar soluciones que faciliten mejor el aprendizaje, aprender a tomar mejores decisiones,

abordar las diversas situaciones que surgen en el aula y saber autodirigirse, son acciones que deben tener una repercusión en su desempeño.

Es decir, que los componentes de la variable gestión de supervisión pedagógica, control y monitoreo y de acompañamiento, podrían explicar la adquisición de mayores conocimientos de contenido y pedagógicos, mejor ejercicio de las habilidades de enseñanza, mayor empleo de criterio y flexibilidad para adaptarse a las necesidades de los estudiantes, y mejor conocimiento de la cultura institucional.

Este estudio nos permitirá determinar si el apoyo que el supervisor brinda al docente, le aporta a su práctica pedagógica empleando la metodología y el enfoque de enseñanza de manera efectiva. Podremos verificar si las recomendaciones que ofrece el supervisor, los espacios de reflexión que facilita y las oportunidades que crea para compartir conocimientos e inquietudes con otros colegas se relacionan con su desempeño.

1.4 Justificación Práctica

Dadas las variables en estudio, la investigación nos permitirá explorar, en una Institución de enseñanza de inglés de Lima que, apuesta por el acompañamiento pedagógico como herramienta clave de la supervisión, cómo la supervisión se relaciona con el desempeño docente.

En este sentido, servirá como preexistencia de que se está en el camino correcto, confirmando que el rol del supervisor no ha de ser solo el de controlador y

evaluador, sino que además puede ser un compañero experimentado en quien confía el docente y que lo guía en su crecimiento profesional.

Así pues, los resultados de esta investigación están encaminados a servir a muchos otros institutos de idiomas que cuentan con supervisores que cumplen la doble función de control y que creen en el acompañamiento pedagógico como herramienta de cambio animando también a que otros lo hagan.

Consideramos que el alcance de este estudio beneficia también a todo el sector de educación sea privado o público que se interesa por monitorear el servicio de educación y que además facilita a sus docentes un servicio de supervisión enfocado en el acompañamiento como eje fundamental de reflexión de la profesión y de crecimiento profesional.

En el aspecto metodológico, el presente estudio busca contribuir con herramientas elaboradas en base a desempeños establecidos por expertos, en el campo de la enseñanza de idiomas específicamente. Esto permitirá medir la variable de desempeño de manera más precisa siendo de mucho interés en este campo de enseñanza de inglés.

Finalmente, y no por ello menos valioso, para la variable de supervisión docente, se elabora un instrumento que contempla tanto el control, así como el acompañamiento, considerando las funciones específicas, que desempeñan los supervisores académicos en el instituto donde se lleva a cabo el estudio.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo General

Determinar la relación que existe entre la gestión de la supervisión pedagógica y el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

1.5.2 Objetivos Específicos

- a) Determinar la relación de la gestión de la supervisión pedagógica y el conocimiento del contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.
- b) Establecer la relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y las habilidades de enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.
- c) Identificar la relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.
- d) Determinar la relación de la gestión de la supervisión pedagógica y la enseñanza de inglés centrada en el estudiante en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.
- e) Establecer la relación de la gestión de la supervisión pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

1.6 Hipótesis de la investigación

1.6.1 Hipótesis General

La relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021, es significativa y directa.

1.6.2 Hipótesis Específicas

H1 La relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el conocimiento del contenido en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021, es significativa y directa.

H2 La relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y las habilidades de enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021, es significativa y directa.

H3. La relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021, es significativa y directa.

H4. La relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y la enseñanza de inglés centrada en el estudiante en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021, es significativa y directa.

H5. La relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021, es significativa y directa.

CAPITULO II: MARCO TEORICO

2.1. Marco filosófico o epistemológico de la investigación

La presente investigación científica se enmarca en el paradigma positivista como corriente filosófica dentro de una realidad objetiva. Es importante determinar bajo qué enfoque se realiza la investigación puesto que de ello depende cómo se orienta el estudio en relación al problema planteado y el tipo de respuesta que se espera encontrar. Con esta investigación se busca hacer un análisis objetivo de la realidad, lo que, como señala Valderrama (2013) implica la puesta en práctica de un enfoque filosófico y de un proceso metodológico”, (p.106). El presente estudio busca hallar respuesta al problema planteado ¿Qué relación existe entre la gestión de supervisión pedagógica y el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021? con un enfoque cuantitativo.

A decir de Valderrama (2013) “El enfoque cuantitativo es una forma de llevar a cabo la investigación; es una orientación filosófica o un camino a seguir que elige el investigador, con la finalidad de llevar a cabo una investigación”, (p. 106). Se busca una comprensión descriptiva, explicativa y predictiva de la realidad respaldada por observaciones medibles para determinar si existe relación entre la gestión de la

supervisión pedagógica y el desempeño docente y que el resultado del estudio permita hacer un aporte al desarrollo del conocimiento.

El tema de estudio está comprendido dentro del campo de la Educación y éste a su vez corresponde al estudio de las ciencias sociales. Siguiendo a “Augusto Comte 1798-1857) y Emile Durkheim (1858-1917) quienes postularon que en el estudio de los fenómenos sociales debe poder aplicarse un mismo método “el científico”, emulando a las ciencias naturales”, Hernández- Sampieri & Mendoza (2018, p.5) por lo que el presente estudio sigue los lineamientos de investigación científica para ciencias sociales.

Se considera que la ruta más apropiada para el tipo de resultados que se desean obtener y el aporte que se quiere ofrecer es la cuantitativa para poder medir la magnitud y ocurrencia de los fenómenos en estudio con rigurosidad. Las preguntas planteadas se pronuncian dentro del mundo empírico ajustándose a la realidad.

Por su enfoque cuantitativo, la investigación utiliza la vía hipotético -deductiva como lógica metodológica válida empleando la estadística para contrastar la verdad o falsedad de las hipótesis propuestas. El estudio busca obtener resultados que se puedan comparar con los de investigaciones previas relacionadas con las variables en estudio. La hipótesis general y las hipótesis específicas de la investigación son aceptadas o rechazadas según los resultados sobre su grado de probabilidad. Los tipos de datos que se manejan en la investigación son numéricos lo que permite medir los resultados y contrastar las hipótesis con precisión y rigurosidad sin sesgo subjetivo alguno.

Con referencia al tipo de investigación, se es una investigación básica; por el nivel, se trata de una investigación descriptiva correlacional y por la naturaleza del objeto de estudio se trata de una investigación de tipo factual o empírica.

Los instrumentos de recolección de datos que se emplean son los cuestionarios, lo que son evaluados en cuanto a su confiabilidad y validez con el objetivo de que los datos que se recojan sean confiables y representativos de la realidad en estudio sin espacio a ninguna subjetividad.

2.2. Antecedentes

2.2.1. Antecedentes Internacionales

Khun-Inkeeree, Mahmood, Noor, Kasa, Yaakob, Omar-Fauzee, Sofian, (2020) llevaron a cabo la investigación cuantitativa Incrementando la autoeficacia docente a través de la Supervisión Regular de Enseñanza Aprendizaje con el fin de examinar la relación existente entre las habilidades de supervisión de la enseñanza y aprendizaje y la autoeficacia docente, así como para examinar la influencia de las dimensiones de la supervisión de la enseñanza y aprendizaje sobre la efectividad de la enseñanza. Como dimensiones de las habilidades de la supervisión de la enseñanza y aprendizaje consideraron: el conocimiento del supervisor, sus habilidades interpersonales y sus habilidades técnicas. Para la autoeficacia docente se consideraron las dimensiones: estrategia instructiva, manejo de clase, y el involucramiento del estudiante. La muestra en estudio estuvo conformada por 211 docentes de 13 escuelas primarias del distrito de Jely, Kelantan en Malasia. Para recolectar la data, se empleó un cuestionario administrado a los docentes dividido en tres secciones, la primera con preguntas sobre datos personales, la segunda con preguntas sobre el conocimiento y

las habilidades técnicas e interpersonales de los supervisores y una tercera sección con preguntas sobre la autoeficacia del docente. Se emplearon la estadística inferencial, correlación de Pearson y la Regresión paso a paso para el análisis estadístico. El análisis correlacional muestra que existe una relación significativa entre las habilidades de supervisión y la autoeficacia docente ($r=0.44$, $p=0.00$) y el análisis de regresión para examinar la influencia de la supervisión de enseñanza y aprendizaje muestra que la dimensión técnica fue moderada ($r=0.43$, $r^2=0.185$, $p < 0.05$) y que la dimensión de conocimiento también fue moderada ($r=0.45$, $r^2=0.200$, $p < 0.05$). La dimensión de habilidades interpersonales no se incluyó en este análisis por no ser un predictor directo de la autoeficacia docente. De esta manera se descartaron las hipótesis nulas. Estos resultados muestran que la calidad de la supervisión de la enseñanza y el aprendizaje contribuye a una mayor autoeficacia docente. En base a los resultados, se concluyó que el nivel de las habilidades de supervisión de enseñanza y aprendizaje de todos los jefes de docentes y asistentes senior de las escuelas de primaria rurales del distrito de Jely es alto y han demostrado tener una puntuación media de ($M=4.13$, $SD=0.38$) según los docentes. Se concluye que los resultados del estudio refuerzan los hallazgos de estudios previos de que la calidad de supervisión de enseñanza y aprendizaje contribuirá a mejorar la autoeficacia docente y así a catalizar la excelencia y el desempeño de la escuela.

Ocando, (2017) presentó a la Universidad del Zulia, Maracaibo Venezuela la investigación titulada La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas cuya finalidad fue la de analizar la supervisión educativa en las escuelas estatales de educación primaria y media general del municipio escolar Maracaibo 8 del estado Zulia. Se realizó una

investigación descriptiva orientada por una epistemología positivista con diseño no experimental. La muestra en estudio estuvo conformada por 65 docentes y 16 directores. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta y como instrumento dos cuestionarios: uno para directivos y otro para docentes. Para el análisis estadístico se empleó estadística descriptiva: frecuencia relativa (%) y promedios por indicadores. La variable Supervisión Educativa en su dimensión: Principios de la Supervisión Educativa muestra como resultado que desde la opinión de los directivos un promedio de 51 manifiesta que casi siempre los supervisores educativos desarrollan los principios mientras que un promedio de 37 docentes expresó que casi nunca, lo que se interpreta como una debilidad en la gestión de las escuelas. En la variable Supervisión Educativa, dimensión: funciones de la Supervisión Educativa que contempla los indicadores control, asesoramiento y evaluación, muestra que desde la opinión de los directivos un promedio de 57 manifiesta que casi siempre los supervisores desarrollan las funciones; sin embargo, 45 docentes señalaron que casi nunca. El autor también señaló que los resultados demuestran que la supervisión educativa sigue siendo más fiscalizadora que de acompañamiento. En su primera conclusión señala que los resultados se interpretan como una debilidad en la gestión de las escuelas en aras de alcanzar la calidad esperada. Señala además que la supervisión educativa, como función orientadora y transformadora, en la realidad educativa dista de lo que debería ser y que el supervisor necesita actualizarse en los nuevos modelos de gestión que han surgido. Añade que, urge comprender que el recurso humano debe ser el elemento más importante de la organización y que debe dejarse de lado la actitud de juzgar y sancionar y más bien promover el desarrollo profesional de los docentes. Finalmente, concluye que los supervisores educativos de las escuelas públicas muestran

debilidades en las funciones de control asesoramiento y evaluación que deben desempeñar para garantizar la calidad educativa y que debe evaluarse el perfil académico y profesional de los aspirantes al cargo de supervisor educativo. Asimismo, señala que la transformación de la escuela solo es posible si el gerente posee las competencias necesarias para lograrla.

Omemu (2017) realizó una investigación denominada Correlaciones de una Supervisión Educativa Efectiva en las Escuelas Secundarias del Estado de Bayelsa. La finalidad de su investigación fue la de examinar y analizar los factores que influyen en una supervisión educativa efectiva en las escuelas secundarias del Estado de Bayelsa en Nigeria. Se llevó a cabo un estudio empírico empleando como instrumento un cuestionario de investigación descriptivo diseñado para el estudio para determinar: si existe relación entre incentivos y una adecuada remuneración del staff con una supervisión educativa efectiva en la escuela secundaria, si existe relación entre la calidad y cantidad de supervisores/docentes con una supervisión educativa efectiva en la escuela secundaria y si existe relación entre la ubicación de la escuela y una supervisión educativa efectiva en la escuela secundaria . La población estuvo comprendida por 243 colegios de secundaria de Riverine, Estado de Bayelsa. La muestra estuvo comprendida por 300 docentes y 60 directivos de escuelas. La data recolectada se analizó empleando la media y la desviación estándar para las preguntas de investigación y un test-Z para el análisis de la pregunta de hipótesis. Los resultados muestran que la primera hipótesis nula se rechaza al determinarse que hay una relación significativa entre la media de los docentes (3.28) y los supervisores (2.96) sobre la contribución de los incentivos y una adecuada remuneración del staff con una supervisión educativa efectiva. Ambas medias son superiores a la media

estándar de referencia de 2.50; asimismo, se rechaza la segunda hipótesis nula al determinarse que existe una relación significativa entre la media de los docentes (3.07) y los supervisores (2.95) sobre la contribución de la calidad y cantidad de supervisores con una supervisión educativa efectiva, ambas medias superan la media estándar de referencia de 2.50 lo cual significa que tanto docentes como supervisores contribuyen a una supervisión educativa efectiva en la escuela secundaria. Se acepta la tercera hipótesis nula al determinar la prueba que no existe una relación significativa entre la media de los docentes (2.14) y los supervisores (2.31) en la contribución de la ubicación de la escuela sobre una supervisión educativa efectiva en la escuela secundaria, ambas medias son menores que la media estándar de referencia de 2.50 lo que significa que la ubicación de la escuela no contribuye significativamente a una supervisión educativa efectiva. En sus conclusiones, Omemu (2017) señaló que los incentivos y la motivación constituyen un factor importante que influyen en una supervisión educativa efectiva en las escuelas. Asimismo, concluye que la calidad y el número de supervisores/docentes es visto como un factor importante que influye en una supervisión educativa efectiva en las escuelas. El desempeño docente mejora cuando la supervisión es frecuente, se mejora la capacitación, y se expone a los docentes a la tecnología educativa moderna. Finalmente, señala que la ubicación de la escuela es también vista como un factor importante y que se debe ofrecer un subsidio de transporte para aquellos colegios que son inaccesibles.

Umaru (2018) realizó una investigación para optar el grado de maestría en administración y gestión educativa, de la Universidad Internacional de Kampala en Uganda, denominada Supervisión Pedagógica del Director y el Desempeño Docente en escuelas de secundaria del gobierno Local Danko Wasagu en el área del estado

de Kebbi, en Nigeria. La finalidad de la investigación fue la de determinar la relación entre la variable independiente supervisión pedagógica y la variable dependiente desempeño docente en las escuelas seleccionadas del área. El diseño de la investigación fue descriptivo correlacional a fin de establecer la relación entre las dos variables. La población estaba constituida por 25 directores, 50 sub- directores y 536 docentes. La muestra fue de 25 directores, 50 sub-directores y 217 docentes. El muestreo universal fue empleado para directores y sub- directores y el muestreo aleatorio para los docentes. El instrumento que se empleó fue el cuestionario con una escala de Likert de 4 puntos. Los resultados sobre la variable independiente supervisión pedagógica del director muestra una media total de 2.78 lo que indica que el director cumple su rol de supervisión con regularidad y la variable dependiente muestra una media de 2.57 que se considera alta lo que indica que los docentes tienen un desempeño efectivo. La investigación busca responder la hipótesis nula de la investigación que señala que no hay relación significativa entre la supervisión pedagógica del director y el desempeño docente en las escuelas de secundaria del gobierno Local Danko Wasagu L.G.A, estado de Kebbi, Nigeria. Se empleó la correlación Pearson donde la variable supervisión pedagógica del director obtuvo una media de 2.78 y la variable desempeño docente una media de 2.59 con una correlación de significancia a nivel de 0.01. lo que indica que existe una relación significativa entre la supervisión pedagógica y el desempeño docente por lo que se rechaza la hipótesis nula y ello implica que la mejora de la supervisión pedagógica del director mejora el desempeño docente en las escuelas de secundaria del gobierno Local Danko Wasagu L.G.A. estado de Kebbi, Nigeria. En su primera conclusión, Umaru, D. señaló que el director realiza una supervisión pedagógica efectiva monitoreando la asistencia docente y asegurando su desarrollo profesional por lo que

se concluye que una supervisión pedagógica eficiente del directivo juega un rol vital en dar apoyo al desempeño docente. En la segunda conclusión, Umaru, D. manifestó que hay un buen nivel de preparación de los docentes para mejorar su desempeño. Hace hincapié en que los docentes pueden mejorar su relación con los estudiantes y el llenado de registros. También añade que los docentes pueden mejorar su planificación de clase con una mejora en la supervisión pedagógica. En su última conclusión señala que la mejora de la supervisión pedagógica también puede incrementar la calidad del desempeño docente en las escuelas de secundaria del gobierno Local Danko Wasagu en el área del estado de Kebbi.

Hoque, Kenayathulla, Subramaniam, Islam (2019) llevaron a cabo la investigación Relaciones entre la Supervisión y el Desempeño Docente y la Actitud en los colegios de Secundaria en Malasia con la finalidad de determinar cuál era el estatus de la supervisión en los colegios, cuál era la actitud de los docentes hacia las prácticas de supervisión, si la supervisión tenía algún impacto en la actitud de los docentes y si la supervisión tenía impacto en el desempeño docente. Se trata de una investigación cuantitativa con diseño descriptivo correlacional. Para determinar la correlación entre las variables independientes supervisión del desarrollo (directa, colaborativa y no directa) y las variables dependientes de actitud y desempeño docente se empleó el análisis de regresión múltiple. La muestra fue de 300 docentes y 100 supervisores. Como instrumentos para recoger la data se emplearon dos cuestionarios: un cuestionario fue dirigido a los supervisores para recoger data sobre como empleaban el enfoque de desarrollo para supervisar a los docentes y otro dirigido a los docentes para recoger información sobre como la supervisión influenciaba el desempeño docente. Hoque et al. señalaron que considerando que la

investigación se enfocó en tres tipos de práctica de supervisión que comprende la aplicación de la supervisión de desarrollo: los supervisores emplean el enfoque directo con los docentes nuevos, el enfoque colaborativo con los docentes que pueden sugerir soluciones para resolver problemas y el enfoque no directo con los docentes que pueden resolver problemas de manera independiente, la investigación revela que la supervisión no causa impacto en el desempeño docente. Los resultados de su investigación muestran que las prácticas de supervisión no tienen impacto en la actitud de los docentes ($\Delta R^2 = .86$, $F = .242$, $p \geq .05$). El coeficiente muestra el impacto de cada variable independiente sobre la actitud docente. El valor β de la supervisión directa ($\beta = 0.304$, $p \leq .05$) muestra que hay un impacto significativo sobre la actitud docente, pero la supervisión colaborativa ($\beta = -0.004$, $p \geq .05$) y no directa ($\beta = -0.227$, $p \geq .05$) muestran no tener un impacto significativo en la actitud docente. Asimismo, los resultados muestran que las prácticas de supervisión no impactan de manera significativa el desempeño docente ($\Delta R^2 = .50$, $F = .499$, $p \geq .05$). El coeficiente muestra el impacto de cada variable independiente en el desempeño docente. El valor β de la supervisión directa ($\beta = 0.172$, $p \geq .05$) muestra que no hay un impacto significativo en el desempeño docente. Los resultados de las otras dos variables independientes tampoco muestran un impacto significativo en el desempeño docente siendo los resultados ($\beta = -0.235$, $p \geq .05$) para la supervisión colaborativa y ($\beta = -0.101$, $p \geq .05$) para la supervisión no directa. Concluyeron que la mayoría de los docentes no pueden enseñar bien cuando son observados por los supervisores al sentirse nerviosos de que alguien esté observando cómo se desempeñan. Aun cuando los docentes comprenden el rol que cumple la supervisión en su desarrollo profesional, el ver que la observación de clase sirve como plataforma para encontrar errores hace que tengan una percepción negativa de la supervisión. El hecho de que

la mayoría de los docentes manifieste que prefiere emplear sus propios métodos de enseñanza se interpreta en el sentido que, para los docentes, el emplear sus propios métodos no los restringe a los métodos de enseñanza sugeridos por el supervisor lo que les permite explorar nuevas formas de manera independiente que finalmente mejora su desempeño. Finalmente, concluyeron que si los docentes no están lo suficientemente motivados por la supervisión el resultado será más bien negativo y que si los docentes no aceptan la supervisión con el corazón, mostrarán resentimiento hace el proceso. Los docentes no perciben la supervisión como un proceso de mejora. Solo en el caso de la supervisión directa se denota impacto en la actitud de algunos docentes. Esto puede obedecer a que los docentes nuevos particularmente requieren ayuda directa que dirija su enseñanza.

2.2.2. Antecedentes Nacionales

Salvatierra, (2020) en la investigación Gestión de supervisión pedagógica y su relación con el desempeño docente del nivel secundaria de la I.E. N°3089 “Los Ángeles”, UGEL Ventanilla. Región Callao - 2017” para optar el grado de maestría en Educación con mención en Gestión de la Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, pretendió establecer que existe relación directa y significativa entre la gestión de supervisión pedagógica y el desempeño docente del nivel secundaria de la I.E. N°3089 “Los Ángeles”, UGEL Ventanilla. Región Callao - 2017. La variable gestión de la supervisión pedagógica tiene como dimensiones: gestión del control, gestión del monitoreo y gestión del acompañamiento por lo que busca determinar si cada una de ellas tiene relación significativa y directa con el desempeño docente. La investigación es factual, descriptiva correlacional. Tiene un enfoque cuantitativo en el método hipotético deductivo, con el tipo de estudio básico de diseño no experimental transversal. La población y muestra estuvo constituida por

36 docentes. Se empleó la técnica de la encuesta y como instrumentos dos cuestionarios con escala de respuestas. Ambos instrumentos fueron elaborados a partir de la operacionalización de las variables. La prueba de hipótesis se realizó por medio de la prueba de correlación Rho Spearman que mostró un grado de correlación de 7.12 lo que refleja una moderada relación positiva entre las variables frente al grado de significación estadística $p=0,000 < 0,05$; en cuanto a la relación que existe entre la gestión del control y el desempeño docente, la prueba muestra un nivel de correlación de 0,727 lo significa que existe una alta relación positiva entre las variables, asimismo, en cuanto a la relación que existe entre el monitoreo y el desempeño docente la prueba muestra un nivel de correlación 0,746 lo significa que existe una alta relación positiva entre las variables, y en cuanto a la relación entre el acompañamiento y el desempeño docente , la prueba muestra un nivel de correlación de 706 lo significa que existe una alta relación positiva entre las variables. Salvatierra concluyó que la supervisión pedagógica se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente del nivel secundaria. Señaló que una adecuada implementación de la gestión de supervisión pedagógica puede contribuir a mejorar la labor pedagógica y por ende mejorar el desempeño docente y optimizar el logro de los aprendizajes de los estudiantes; las acciones de control permiten verificar si el servicio educativo se está ofreciendo de manera eficiente de acuerdo a la normatividad de la política educativa, y en caso contrario se deben hacer correcciones para encauzar la labor docente. También concluyó que el monitoreo de la práctica docente mediante la observación de la enseñanza permite contar con información confiable y oportuna para orientar al docente y mejorar su desempeño. En su última conclusión señaló que el acompañamiento como parte del proceso de gestión de supervisión pedagógica

contribuye a dar orientación y asesoría a los docentes para promover su crecimiento profesional.

Barboza, (2017) con su investigación Sistema de monitoreo y asesoría en la enseñanza estratégica y el desempeño de las docentes de Educación Inicial de la UGEL N°3 de Lima Metropolitana, 2015 para optar el grado de maestría en Educación con mención en Gestión de la Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2017, Lima, Perú, pretendió determinar el grado de influencia del sistema de monitoreo y asesoría en la enseñanza estratégica y el desempeño de los docentes de educación inicial siendo la variable independiente el sistema de monitoreo y asesoría en la enseñanza estratégica con sus hipótesis específicas para establecer la relación que guardan el nivel de comunicación, la aplicación del sistema, el nivel de pertinencia y la evaluación del sistema de monitoreo y asesoría en la enseñanza con el desempeño docente de educación inicial de la UGEL N° 3 de Lima Metropolitana, 2015 respectivamente. Es una investigación aplicada, cuantitativa y descriptiva. Es de carácter evaluativo y de diseño no experimental. La población es la misma que la muestra que fue de 10 monitores y 122 docentes. Las técnicas empleadas fueron la observación y la encuesta por medio de cuestionarios. Para la contrastación de la hipótesis se empleó la prueba del chi χ^2 . El resultado Chi cuadrado para la hipótesis general es mayor (2.25) a lo tabulado (0.554*) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna demostrándose que existe una relación significativa entre el sistema de monitoreo y asesoría en la enseñanza estratégica y el desempeño docente de nivel educación inicial; asimismo, el resultado de la relación entre el nivel de comunicación y el desempeño docente fue de 2.66 superior a lo tabulado (0,872), la relación entre la aplicación del sistema y el desempeño docente fue de 2.04 superior

a lo tabulado (1,239), el resultado de la relación entre el nivel de pertinencia y el desempeño docente fue de 1.77 superior a lo tabulado (0,872) y el resultado de la relación entre el nivel de evaluación del sistema y el desempeño docente fue de 1.72 superior a lo tabulado (0.872) por lo que se rechazan las hipótesis nulas y se demuestra que existe una relación significativa de cada una de las dimensiones del Sistema de monitoreo y asesoría en la enseñanza estratégica y el desempeño de los docentes de Educación Inicial de la UGEL N°3 de Lima Metropolitana, 2015. En sus conclusiones, Barboza, T. señaló que existe un grado aceptable de influencia del sistema de monitoreo y asesoría en la enseñanza estratégica con respecto al desempeño docente en educación inicial. Asimismo, señaló que, el nivel de comunicación, la aplicación del sistema, el nivel de pertinencia y la evaluación muestran un nivel de influencia de aceptable a cercano a bueno con el desempeño docente. Las conclusiones también expresaron que los docentes pocas veces reflexionan sobre su práctica pedagógica siendo que solo lo hacen cuando asisten a capacitaciones del MINEDU y que menos del 30% de los docentes incorpora conocimientos actualizados en el diseño de programaciones de aula. La falta de conformación de equipos de trabajo en las instituciones educativas investigadas resulta ser la mayor debilidad en el desempeño docente.

León, (2019) en la investigación La supervisión educativa y la formación profesional de los docentes de la Escuela de Educación Básica Dr. Luis Ángel Tinoco Gallardo – Ecuador 2017 para optar el grado de maestría en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marco, buscó determinar la relación que existe entre la supervisión educativa y la formación profesional de los docentes de la escuela de educación básica

Dr. Luis Ángel Tinoco Gallardo. Asimismo, como hipótesis específicas, se busca determinar si existe relación entre la planificación de la enseñanza, el dominio del contenido del área curricular, las estrategias metodológicas, los materiales educativos y la evaluación de los aprendizajes con la formación profesional de los docentes respectivamente, La investigación es básica de naturaleza descriptiva correlacional. La población la constituyen todos los docentes de la escuela en la que se hizo la investigación y la muestra es de 60 docentes. La técnica que se empleo fue la encuesta siendo el instrumento, el cuestionario. Para la contrastación de la hipótesis se utilizó la correlación Rho Spearman. El nivel de correlación entre la variable supervisión educativa y la formación profesional de los docentes fue de 0,832, que se traduce como una alta relación positiva entre ambas, con una $\rho = 0,000$ ($\rho < 0,05$) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta que la supervisión educativa se relaciona con la formación profesional de los docentes de la escuela de educación básica Dr. Luis Ángel Tinoco Gallardo. Asimismo, se obtuvo los niveles de correlación de 0,642, con un $\rho = 0,000$ ($\rho < 0,05$) para la determinar la relación entre planificación de la enseñanza y la formación profesional de los docentes, 0.626 , con un $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$) para la relación entre el dominio del contenido del área curricular y la formación profesional de los docentes, 0.428, con un $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$) para la relación entre el uso de las estrategias metodológicas y la formación profesional de los docentes, = 0.583, con un $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$) para la relación entre el uso de materiales instructivos y la formación profesional docente y = 0.530, con un $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$) para la relación entre la evaluación de los aprendizajes y la formación profesional de los docentes, resultados que muestran que existe una relación positiva entre cada una de ellas. En sus conclusiones, León, J. señaló que la supervisión instructiva se identifica con la preparación experta de los instructores y que la planificación de la enseñanza, el

dominio del contenido del área curricular, el uso de estrategias metodológicas, el uso de los materiales educativos, y la evaluación de los aprendizajes igualmente se relacionan con la formación profesional de los docentes de la escuela.

Aquino, (2018) en la investigación Impacto del Monitoreo Pedagógico en el mejoramiento del desempeño docente en las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Ricardo Palma, UGEL N°15 de Huarochirí, 2015 para optar el grado de maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educacional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. pretendió determinar la relación que existe entre el monitoreo pedagógico y el desempeño docente en las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Ricardo Palma, Ugel N°15 de Huarochirí, 2015. Asimismo, investigó si existía relación significativamente el monitoreo pedagógico y las estrategias metodológicas, la planificación de la enseñanza, los roles del docente, los medios y materiales utilizados y la evaluación, utilizadas por los docentes, respectivamente. Se realizó la investigación bajo el enfoque cuantitativo, con un tipo de investigación sustantiva y diseño no experimental. Es de nivel descriptivo correlacional y de corte transversal. La población estaba constituida por 291 docentes y la muestra por 95 docentes de instituciones educativas públicas. Se administraron dos instrumentos, uno para cada variable, una encuesta para medir el monitoreo pedagógico y otra para medir el desempeño docente. Para el grado de relación de las variables se emplearon el Coeficiente de Correlación Chi Cuadrado y la correlación Rho Spearman. El resultado para la hipótesis general entre el monitoreo y el desempeño docente mostró un nivel de correlación Spearman de 0.695 que representa correlación positiva media. Asimismo, el coeficiente Chi Cuadrado para estas variables muestra como resultado X^2 obtenido = 38,274 y X^2

teórico = 9.495, siendo $38,274 > 9.495$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa demostrando que si existe relación directa; la relación entre monitoreo pedagógico y estrategias metodológicas muestra una correlación Spearman 0.643 que representa una correlación positiva media y en una correlación Chi Cuadrado X^2 obtenido = 58,083 X^2 teórico = 9.495; la relación entre monitoreo pedagógico y planificación de la enseñanza muestra una correlación Spearman 0.709 y un coeficiente Chi Cuadrado X^2 obtenido = 59,504 X^2 teórico = 9.495, la relación entre monitoreo pedagógico y los roles del docente muestra una correlación Spearman 0.574 y un coeficiente Chi Cuadrado X^2 obtenido = 38,723 X^2 teórico = 9.495, la relación entre monitoreo pedagógico y los medios y materiales educativos utilizados muestra una correlación Spearman 0.719 y un coeficiente Chi Cuadrado X^2 obtenido = 55,873 X^2 teórico = 9.495, y la relación monitoreo pedagógico y evaluación realizada por los docentes muestra una correlación Spearman 0.646 y un coeficiente Chi Cuadrado X^2 obtenido = 44,774 X^2 teórico = 9.495. Aquino, S. concluyó que existe una relación significativa entre el monitoreo pedagógico y el desempeño docente en las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Ricardo Palma, Ugel N°15 de Huarochirí, 2015. Igualmente señaló que existe una relación significativa entre el monitoreo pedagógico y estrategias metodológicas empleadas por el docente, así como la planificación de la enseñanza, los roles del docente, los medios y materiales educativos y las evaluaciones realizadas por el docente.

Valdiviezo, (2018) en la investigación cuantitativa El acompañamiento pedagógico especializado y el desempeño laboral en los docentes de las Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria del distrito de San Juan de Lurigancho - UGEL 5 - Red 7 – 2013 para optar el grado de maestría en Ciencias de la Educación

con mención en Gestión Educativa de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2018, Lima, Perú, buscó determinar que existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico especializado y el desempeño docente en Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria del distrito de San Juan de Lurigancho - UGEL 5 - Red 7 – 2013. Como hipótesis específicas investigó si existía una relación significativa entre las dimensiones visita en el aula y el micro taller del acompañamiento pedagógico especializado con el desempeño laboral docente, respectivamente. Se llevó a cabo una investigación descriptiva con diseño no experimental transaccional correlacional. La muestra estuvo constituida por 109 docentes. El instrumento que se empleó fue el cuestionario, uno para cada variable. Para el grado de relación de las variables se emplearon el Coeficiente de Correlación Chi Cuadrado y la correlación Rho Spearman. Los resultados de la prueba de contrastación de la hipótesis para determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño laboral docente muestran un coeficiente Rho Spearman de 0,681 y un coeficiente Chi Cuadrado X^2 obtenido = 58,185 X^2 teórico = 26,296, siendo $58,185 > 26,296$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa demostrando que si existe relación directa; la relación entre visita en el aula del acompañamiento pedagógico especializado y el desempeño laboral docente mostró un coeficiente de correlación Rho Spearman 0,618 y un coeficiente Chi Cuadrado X^2 obtenido = 94,784 X^2 teórico = 26,296 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa demostrando que si existe relación directa entre las variables y asimismo, la relación entre el micro taller del acompañamiento pedagógico especializado con el desempeño docente mostró un coeficiente de correlación Rho Spearman e 0,657 y un coeficiente Chi Cuadrado X^2 obtenido = 83,072 X^2 teórico = 26,296 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa demostrando

que si existe relación directa entre las variables. Valdiviezo, C. concluyó que existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico especializado y el desempeño docente en las Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria de un distrito. Igualmente concluyó que existe una relación significativa entre las dimensiones visita en el aula, y micro taller del acompañamiento pedagógico especializado y el desempeño docente.

2.3 BASES TEORICAS

2.3.1 Gestión de la Supervisión Pedagógica

2.3.1.1. Definición Conceptual.

Definición de Gestión

Inicialmente se define la gestión como el conjunto de acciones que se realizan para alcanzar objetivos previamente fijados. Cuevas (2019), definió la gestión de la siguiente manera:

El conjunto de actuaciones integradas para el logro de objetivos a largo, mediano y corto plazo y que esta incluye la acción y el efecto de administrar de manera tal que se realicen diligencias conducentes al logro apropiado de las respectivas finalidades de las instituciones (p.299).

Para gestionar, es imprescindible tener un objetivo determinado. La gestión estaría conformada por todas las acciones que se emprendan para alcanzar ese objetivo.

En el ámbito educativo, Cuevas (2019) definió a la gestión como el “proceso de las acciones, transacciones y decisiones que la organización de la escuela lleva a cabo para alcanzar los objetivos propuestos.” (p.52).

Por nuestra parte, consideramos que la definición dada por (Jones & George, 2014, como se citó en Manrique, 2016) es la más integral.

La gestión implica planear, organizar, dirigir y controlar el talento humano y de otro tipo para alcanzar con eficiencia y eficacia las metas de una entidad a ello debemos añadir que gestionar un centro educativo requiere además de conocimientos pedagógicos por parte del líder académico y quienes lo acompañan en la gestión. (p. 134)

Manrique (2016) reconoció a la gestión como una disciplina que se aplica a una organización a través de cuatro procesos administrativos para el logro de los objetivos trazados contando con el aporte del recurso humano. Se conjugan la disciplina de la administración con la educación.

En el sector educación, este concepto integral de gestión está tomando fuerza. En los últimos tiempos aparece el concepto de gestión de la educación como una disciplina aplicada de la administración a la educación para mejorar el servicio educativo en las escuelas.

Procesos de la gestión

Existen diversos puntos de vista acerca de cuantos son los procesos de gestión. Siendo este un tema muy amplio y que no es materia del presente estudio.

Tomaremos como base la definición dada por Jones & George, que establece que son 4 los procesos: Planificación, Organización, Dirección y Control.

El presente estudio se enfocará en los procesos de la gestión que la supervisión utiliza en su quehacer diario y tiene un impacto en el desempeño del docente.

Supervisión

Para entender cuáles son los procesos de gestión que utiliza el supervisor y que impactan al desempeño del docente, es importante entender sus funciones.

Desde inicios del siglo XVIII, el rol de la supervisión se ha definido de formas contradictorias. Se origina como una función de inspección en las escuelas y continúa con esta inclinación hasta el primer cuarto del siglo XX. No es sino hasta 1926 que surge un movimiento a favor de asumir la supervisión como una función de ayuda al docente para su desarrollo. Desde entonces han surgido diferentes momentos en la historia en que la supervisión se ha inclinado más por dedicarse a inspeccionar como otros en los que se ha dado mayor apoyo a la función democrática de ayudar al docente. Hasta la actualidad es difícil comprender con claridad el rol que cumple la supervisión debido a la falta de una descripción específica “El péndulo se ha balceado de atrás hacia adelante a lo largo de las décadas de inspector a ayudante a evaluador a consejero”, (Nolan & Hoover, 2011, pág. 1). Las dos funciones principales de la supervisión han sido las de control y monitoreo, y la de acompañamiento llamados evaluación y supervisión docente por Nolan y Hoover.

Existe un dilema en el ejercicio de ambas funciones. Por un lado, es responsabilidad de la supervisión asegurarse de controlar y monitorear el servicio de enseñanza guardando un enfoque jerárquico. Por otro lado, también es función de la supervisión la de acompañar a los docentes en un proceso de aprendizaje y de cambios para mejorar su enseñanza desde un enfoque horizontal como un colega con mayor experiencia que guía a otro para mejorar sus prácticas.

La función evaluativa de la supervisión está históricamente enraizada en una supervisión burocrática tipo inspección” (Glanz 1998 citado por Nolan & Hoover, 2011, p.5). Glanz, también reconoció las funciones de control y monitoreo como evaluativa al igual que Nolan y Hoover, y señaló además que “...emana de requerimientos organizacionales para medir y evaluar la efectividad de la enseñanza.” mientras que “...ayudar a los docentes a mejorar su enseñanza y promover el incremento del logro académico surge de una teoría democrática de la supervisión (Glanz 1998 citado por Nolan & Hoover, 2011, p.5).

El dilema continúa vigente. La definición de supervisión dependerá de la filosofía del autor o del centro de estudios a que se refiera, si opta por una postura o por la otra o si concibe que la supervisión debe cumplir ambas funciones. Se debe aclarar que una función no es mejor que la otra. No se trata de que una escuela esté más inclinada a una percepción que la otra. Ambas funciones son importantes y se complementan. No se pueden detectar las áreas de mejora si la supervisión no controla y monitorea la enseñanza de los docentes y tampoco se puede mejorar si la supervisión se dedica únicamente a identificar áreas de mejora. El dilema está en que se defina el “cómo” se deben llevar a cabo ambas funciones.

Es importante reconocer que la posición del supervisor es clave para el logro de las metas institucionales. En ella se conjuga el doble rol que cumple esta posición. Por un lado, debe responder a la institución por la calidad del servicio que ofrecen los docentes, garantizando un profesorado bien capacitado con alto rendimiento académico, y asegurándose de hacer cumplir toda la normatividad establecida para el funcionamiento del centro. Por otro, debe responder al alumnado por la calidad de la enseñanza que recibe, atendiendo todo tipo de necesidades o quejas que pudieran presentarse con referencia al servicio de enseñanza. Es a través del acompañamiento, que el supervisor camina de la mano con el docente velando por su crecimiento y desarrollo para que junto con los otros docentes pueda ofrecer una enseñanza homogénea de calidad. El “pegamento es el proceso por el cual una persona o un grupo de personas son responsables de crear un vínculo entre las necesidades de un docente y las metas de la organización de manera que los individuos de una escuela puedan trabajar en armonía hacia la visión de lo que la escuela debería ser.” (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018, pág. 9).

Por todo ello, “La supervisión efectiva requiere conocimiento, habilidades interpersonales y habilidades técnicas. Estas se aplican a través de las tareas técnicas de supervisión de asistencia directa a docentes, desarrollo curricular, desarrollo profesional, desarrollo grupal e investigación acción.” (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018, p.9). No es suficiente que el supervisor o quien cumpla esa función tenga los conocimientos, sino que además debe saber llegar al docente mediante sus habilidades de liderazgo y saber emplear de manera eficiente y efectiva las técnicas

de supervisión. Estos tres componentes deben conjugarse a un nivel óptimo para que tenga éxito en la ejecución de las tareas técnicas del puesto.

Dentro del proceso administrativo, habiendo pasado por la etapa de la planificación y la de organización de la institución educativa, se llega a la etapa de la dirección del centro. Es en esta etapa en la que se implementa toda la planificación y la organización y el currículo cobra vida, algunos la llaman la etapa de la “ejecución”. Los docentes dictan las clases de acuerdo al diseño curricular, empleando los materiales dentro de los ambientes destinados a la enseñanza. Emplean la metodología y conocimientos de la disciplina siguiendo las pautas establecidas. Evalúan los aprendizajes con los instrumentos diseñados para tal fin midiendo el resultado final de la gestión pedagógica. Es a lo largo de esta etapa en que se ejerce la dirección del centro. La dirección siempre se mantiene vigilante del control de todas las actividades que se llevan a cabo y lo hace a través de la supervisión.

Glickman, Gordon, y Ross-Gordon, (2018) señalaron que la definición en el diccionario de *supervisión* es “vigilar”, “dirigir”, “controlar”, “supervisar”. Esta percepción deviene del rol de control y monitoreo. A lo largo de la historia, la supervisión pedagógica ha sido vista muchas veces solo como un instrumento para controlar e inspeccionar a los docentes:

No es de sorprender que la mayoría de los docentes no puedan equiparar la supervisión con la colegialidad. Cuando a los docentes se les ha pedido que asocien palabras con el término *supervisión*

pedagógica, la mayoría de las asociaciones ha sido negativas (Glickman, Gordon, & Ross- Gordon, 2018, p. 8).

Esto trasluce la percepción que han tenido y siguen teniendo muchos docentes de que la supervisión solo sirve para medir, sancionar y despedir antes que para compartir, guiar y ayudar a crecer. Se le hace difícil al docente percibir al superior como un colega que viene en su ayuda antes que a vigilarlo. El supervisor tiene el reto grande de cambiar esa percepción. En la medida que el docente ve que la asesoría y sugerencias que da el supervisor le ayudan en su práctica, que va teniendo la oportunidad de compartir con él sus inquietudes y esto no conlleva ningún perjuicio en su función de docente es que se va generando la confianza entre ambos desde donde parte la relación de colegialidad.

Glickman, Gordon, y Ross-Gordon tienen una concepción democrática de la supervisión. Para ellos, supervisores, docentes y comunidad deben trabajar colaborativamente en bien de los estudiantes. Supervisores y docentes se deben a los estudiantes y a la comunidad por lo que no deben ser vistos como dos lados que se contraponen.

El supervisor asume la responsabilidad del nuevo docente, de informarlo, formarlo y apoyarlo. Toda la normatividad de la institución educativa le llega al docente a través del supervisor. Cada escuela tiene su filosofía de enseñanza-aprendizaje. Es trabajo del supervisor ver el proceso de adaptación del docente para orientar su enseñanza conforme a la filosofía, metodología, y pedagogía que emplea su escuela.

La supervisión es la función en las escuelas que une los elementos de efectividad pedagógica a todo el accionar de la escuela. En otras palabras, cuando los docentes aceptan metas comunes para los estudiantes y por lo tanto complementan la enseñanza de uno y otro, y cuando los supervisores trabajan con los docentes de manera consistente, con la forma que se espera que trabajen con los alumnos, entonces -y solo entonces- es que la escuela logra sus metas (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018, p. 9).

La evaluación como parte del proceso de control viene a ser la etapa en la que toda empresa hace una medición dentro de la etapa de control y se verifica si se cumple con los estándares de calidad para determinar la eficiencia y rendimiento del servicio para luego tomar decisiones. Para los efectos del presente trabajo de investigación identificamos la función de evaluación con la función de control y monitoreo que son parte de la gestión de supervisión pedagógica.

Por otro lado, para algunos autores, la supervisión propiamente no debiera contemplar la evaluación como parte del proceso de control. La supervisión para esta posición no tiene por finalidad de medir ni la de emitir un juicio de valor sino puramente la de velar por el crecimiento profesional del docente. Mediante la supervisión se busca la mejora continua del profesorado, de darle apoyo para que descubra nuevas formas de mejorar su enseñanza y que todo ello repercuta en incrementar el logro del estudiante. Para los efectos de esta investigación, identificamos la función de supervisión con la de acompañamiento pedagógico como parte de la gestión de supervisión pedagógica.

Se advierte que la supervisión desde esta perspectiva puede ser ofrecida de manera individual: supervisor y docente o un docente experimentado con otro menos experimentado; o de manera grupal: un grupo de docentes dirigidos por un supervisor o por un docente más experimentado. Existen instituciones educativas en las que la función principal del supervisor o docente experimentado es la de contribuir y guiar el crecimiento profesional de los docentes y su posición recibe la denominación de "Coach". Nolan y Hoover (2011) lo llaman coaching de clase. Al respecto señalaron que: "El coaching en clase diseñado para examinar y mejorar aspectos específicos del desempeño docente es un proceso de supervisión sea que se realice entre dos docentes colegas o entre un docente y alguien designado como supervisor" (p.6).

La supervisión en educación es una guía y acompañamiento profesional que se da cuando y donde sea necesario, y se aplica a todos los niveles de educación (Taymaz, 2011, como se citó en Altun & Yengin, 2020, p.284). Es un proceso compuesto por elementos de análisis, evaluación, corrección y desarrollo (Bazar, 1998, como se citó en Altun & Yengin, P.,2020, p.284). Estas definiciones confirman los procesos mencionados de la supervisión. El supervisor, coach, o docente que acompaña debe primero hacer un análisis de lo que observa sobre la práctica docente determinando las fortalezas y áreas de mejora para luego evaluar de qué manera las actividades observadas contribuyen o pudieron haber contribuido mejor al aprendizaje de los alumnos dentro del contexto de estudio. De ser el caso, el supervisor, coach o docente experimentado ayuda al docente a corregir las acciones que fueran necesarias promoviendo el desarrollo y mejora de su enseñanza.

Por su parte, Sullivan y Glanz (2013), señalaron que la supervisión es vista como el centro para la mejora de la enseñanza. La supervisión, es el proceso por el cual se involucra a los docentes en un diálogo pedagógico con el fin de mejorar la enseñanza e incrementar el logro del estudiante. Sullivan y Glanz (2013) consideraron que en este siglo se dará mayor predominancia a que la supervisión sea vista como el medio para llegar al docente y ayudarlo a mejorar su práctica no de una manera prescriptiva sino de manera colaborativa.

Con el supervisor, se repasan las acciones que se tomaron en clase y los motivos por los que el docente elige unas y no otras con la ayuda de otro profesional lo que le puede ayudar a transformarse rápidamente. Por falta de experiencia, en ocasiones, el docente no puede ver lo que otro profesional más experimentado advierte de inmediato. “La supervisión, independientemente de su forma, es un esfuerzo enfocado en ayudar a los docentes a reflexionar en sus prácticas, descubrir y aprender más sobre lo que hacen y por qué lo hacen, y para desarrollarse profesionalmente” (Sergiovanni, Starrat & Cho, 2013, como se citó en Zepeda, 2017, p.25).

Para Sovero (2012), autor central en el que se basan las dimensiones de la primera variable independiente de la presente investigación:

La supervisión educativa es un servicio técnico de orientación y asesoramiento que ha sido construido para optimizar el funcionamiento de las organizaciones educativas; está centrada en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje, en el desenvolvimiento profesional de los

docentes y en el ofrecimiento de oportuna y consistente información para una acertada toma de decisiones. (p.15).

En este sentido el fin último de la supervisión es el de optimizar el funcionamiento de la institución educativa, hacerlo más eficiente y eficaz en su servicio. Sovero, en su definición de supervisión incluyó la función de asesoramiento al docente, mediante su contribución para la mejora de los aprendizajes que viene a ser la función de acompañamiento y la función de control y monitoreo que es la que recoge la información oportuna para la que la organización pueda tomar las mejores decisiones para continuar ofreciendo un servicio de enseñanza de calidad.

Es importante mencionar la observación que hacen Nolan y Hoover (2011) cuando indicaron que la supervisión pedagógica que debiera cumplir una función puramente formativa y de acompañamiento, es distinta de la evaluación docente concebida como parte fundamental del rol de control, pero señalaron que ambas se complementan al punto que pueden ser ejercidas por la misma persona no sin antes recomendar que se haga una diferencia clara en el tiempo y procesos en que se llevan a cabo para no confundir al docente.

La manera más básica de separar ambas funciones es empleando diferentes personas para cada rol. Otra manera, consiste en que las realice la misma persona, pero indicando claramente que se están llevando a cabo procesos distintos en cada momento de otra manera se corre el riesgo que ocurra lo que mencionó Cuevas, (2019) con referencia al doble rol del supervisor señala que "A menudo, se mueven con cierta incomodidad y ambivalencia entre dos posturas o actitudes opuestas la de

la autoridad que ejerce el control y la del compañero que empatiza y solidariza” (p.273).

En el presente trabajo de investigación se considera que ambas funciones tanto las de control y monitoreo como la de acompañamiento pedagógica son hechas por la supervisión y que el término “supervisión pedagógica” cumple ambas funciones.

Como marco de referencia para ubicar a la “supervisión” dentro del campo de la gestión educativa en la normativa del Ministerio de Educación, nos referimos al contenido del Manual de Gestión para Directores (2014). El Manual es de aplicación a la educación básica regular en el país mas no necesariamente en instituciones privadas; sin embargo, es un buen referente para comprender donde se encuentra la supervisión.

El Manual de Gestión para Directores (2014) señala con referencia a la dimensión administrativa de una institución educativa, el cual:

En esta dimensión se incluyen acciones y estrategias de conducción de los recursos humanos, materiales, económicos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene, y control de la información relacionada a todos los miembros de la institución educativa; como también, el cumplimiento de la normatividad y la supervisión de las funciones, con el único propósito de favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. (p.4).

De esta manera se enmarca a la supervisión dentro de la gestión administrativa de la organización y esta a su vez constituye una de las dimensiones de la gestión educativa. Su rol es el de velar por el cumplimiento de las normas que rigen la institución educativa y asegurar que los miembros de la institución educativa cumplen con sus funciones.

Como podemos apreciar, revisando las funciones que realiza el supervisor, este utiliza los procesos de gestión, por cuanto, el supervisor necesita una metodología de planificación donde se determinan la meta, los plazos, cómo se llevará a cabo, con cuantos recursos humanos y logísticos se cuenta, con qué frecuencia se hacen las observaciones, cuantas se deben realizar por docente en el año, el tiempo en que se debe dar la retroalimentación a los docentes, que instrumentos de observación se van a emplear, como se capacitará a los supervisores para alinear su criterio de evaluación entre otros. En la organización se asigna los docentes a los que cada supervisor observa, como se programan las visitas de observación, y cuantas observaciones y sesiones de retroalimentación se hacen por día. En la dirección, debe haber a su vez un administrativo encargado de dirigir y orientar a los supervisores dándoles pautas sobre como desempeñar sus funciones asegurándose de que tengan toda la capacitación necesaria tanto para evaluar a los docentes con rúbricas bien definidas como para acompañar a los docentes en su desarrollo y crecimiento profesional.

Por nuestra parte consideramos que los procesos de gestión de la supervisión que impactan al desempeño docente son principalmente la Planificación, Dirección y

Control, que se pueden claramente encontrar en las funciones de control y monitoreo y acompañamiento

2.3.1.2. Dimensiones de la Gestión de Supervisión Pedagógica

En el presente trabajo de investigación se han tomado dimensiones contenidas en Sovero (2012), que son las de control y monitoreo y la de acompañamiento pedagógico:

- a) Dimensión 1: Gestión de control y monitoreo

Control

Sovero (2012) señaló que el control es la parte fundamental de la supervisión, pues sin el control no se puede pasar a las otras funciones (menos en el campo educacional). Manifestó que el control “está referido al papel que desempeña el supervisor en tanto persona que observa, vigila y comprueba cómo se realiza la educación y cómo funcionan las instituciones educativas para que en ellas se traduzcan exitosamente los resultados previstos.” (p.36). El control es una parte fundamental no porque sea la más importante sino porque es el primer paso para poder hacer un diagnóstico para determinar las acciones que se puedan tomar.

Rúbricas de medición, el supervisor puede determinar en las observaciones de clase si el docente está incurriendo en una desviación del estándar para poder pedir que se hagan las correcciones necesarias. Sovero (2012) señaló que, “si se encuentran desviaciones, deben adoptarse acciones inmediatas que puedan significar cambios en el método, motivación, revisión de los dispositivos, de la forma de trabajo, etc.” (p.37).

De manera similar, refiriéndose al control como la última fase del proceso gerencial, Cuevas, R. (2019) señaló que su propósito es el de “medir, cualitativamente y cuantitativamente la ejecución en relación con los patrones de actuación, y como resultado de esta comparación, determinar si es necesario tomar acciones correctivas que encaucen la ejecución en línea con las normas establecidas” (p.58).

La supervisión, especialmente en el campo educativo, debe tener cuidado de no incurrir puramente en una interacción de fiscalización con los docentes. Atrás quedaron los tiempos en que calidad académica se confundía con despedir a los docentes que no tenían el desempeño esperado. No se debe confundir fiscalizar con evaluar o medir. La fiscalización denota un control punitivo con la que lo único que se logra es generar malestar y pérdida de lealtad y compromiso de los docentes hacia la organización.

Con referencia a la fiscalización, Cuevas, (2019) señaló que:

No puede identificarse la función directiva de control y seguimiento como una mera fiscalización de trabajo personal. Cuando esta actitud se produce y se confunde el control con la fiscalización, se puede generar en el grupo o en algunas personas, agresividad o angustia y se corre el riesgo de no conseguir los objetivos elegidos. pp. 272-273

Wehrich, Cannice y Koontz, (2017) tienen una concepción de “control” similar a la de Cuevas (2019). Señalan que “Controlar es medir y corregir el desempeño individual y organizacional para asegurar que los hechos se conforman a los planes”

(p. 60). Si los resultados muestran una desviación de lo esperado, se deben hacer las correcciones necesarias.

Para poder llevar el control, es necesario que la organización determine qué documentos se van a emplear para registrar los resultados parciales y totales. Estos documentos deben ser llenados por la supervisión para facilitarlos a la dirección de la institución educativa y que todas las partes estén informadas.

Para Coulter y Robbins (2018) el control es el proceso de supervisar, comparar y corregir el desempeño laboral. Siendo el último paso del proceso administrativo, el control crea una conexión fundamental entre la planeación y los resultados. Si no se implementan controles, es imposible verificar el logro de las metas. Señalaron que “Los tres pasos del proceso de control consisten en medir, comparar e implementar acciones. (p. 619).

La planificación y el control son como las dos caras de una moneda en el proceso administrativo que se aplica a la educación. Por un lado, la dirección planifica las metas y objetivos del programa académico y por otro el control informa sobre la medida en la que se está y/o se ha podido lograr lo planificado.

Por su parte, Loufatt, (2016), manifestó que el control es el alimento del proceso administrativo que identifica la eficacia y la eficiencia de lo previamente planeado, organizado y dirigido en el uso racional de los recursos administrativos y en las diversas áreas administrativas de la empresa.

Monitoreo

Con referencia al monitoreo, Bailey, Curtis, y Nunan (2001) señalaron que “monitorear implica el chequeo de algo con referencia a un estándar o expectativa existente” (p.27).

Sovero (2012) por su parte, definió el monitoreo “como el proceso de recojo y análisis de información del desarrollo de los procesos pedagógicos, de los programas y de los proyectos, el cual identifica fortalezas y debilidades que sirven para la toma de decisiones pertinentes” (p.18). El monitoreo viene a ser la técnica de la que se vale el control para hacer las mediciones necesarias y verificar si se está avanzando de acuerdo a lo planeado. Es a través del monitoreo que se controla e identifica la diferencia entre lo planeado y lo logrado para luego ayudar a los docentes que no alcanzan el nivel esperado a alcanzarlo.

Para poder hacer los cambios necesarios y encauzar la práctica docente de detectarse una desviación, es necesario determinar qué origina la práctica inicial. Finalmente, es el docente quien hará las correcciones y para ello es necesario que se convenza que los cambios que hará realmente son más beneficiosos para el aprendizaje

Por su parte, Weihrich, Cannice y Koontz (2017) señalaron que el control estratégico requiere del monitoreo sistemático en puntos de control estratégicos, así como de modificar la estrategia de la organización con base en esa evaluación. Para Weihrich, Cannice y Koontz el simple hecho de planificar una estrategia, organizarla y dirigirla no necesariamente implica que se lograrán las metas propuestas. Puede haber múltiples factores que desvíen los resultados esperados por lo que se necesita

monitorear el servicio de enseñanza para determinar cuáles son y en qué medida las afectan.

Loufatt, (2016) manifestó que el control se produce de manera constante: antes, durante y después de una acción administrativa o período de evaluación, lo que le otorga el poder de realizar correcciones al momento de detectar las deficiencias para realiza mejoras continuas. Loufatt, (2016) añade el estadio “durante” la acción administrativa que para estos efectos es la enseñanza misma. La naturaleza de la disciplina permite observar en el momento a la acción pedagógica mientras ocurre, lo cual no sucede con todos los tipos de servicios, pero sí con la educación. Esto solo se puede lograr con el monitoreo.

Una característica importante del monitoreo es su sistematicidad. No es un acto aislado que se realiza al azar o sin planificación. Está constituido por una serie de ejercicios que se realizan de una manera constante para medir la calidad del servicio educativo que permite a la organización actuar al momento y tomar medidas con prontitud.

Al respecto, Valle, O. (2008) señaló que:

La teoría de la planificación del desarrollo define el seguimiento o monitoreo como un ejercicio destinado a identificar de manera sistemática la calidad del desempeño de un sistema, subsistema o proceso a efecto de introducir los ajustes o cambios pertinentes y oportunos para el logro de sus resultados y efectos en el entorno (p.2).

Los instrumentos que se emplea para recoger la información del campo deben ser válidos y confiables. Deben medir lo que se busca medir y los resultados que arrojan deben ser consistentes y coherentes dando los mismos resultados si se emplean varias veces. A este respecto Valle (2008) expresó que los instrumentos deben ser confiables y deben asegurar los datos para que puedan reportar la información que se requiere para la toma de decisiones.

Desde la perspectiva de Brown (1995), el monitoreo del desempeño docente en la clase puede ser una manera de potenciar esfuerzos para una buena enseñanza pese a que a veces no es visto por los docentes como un apoyo. Para este autor, el monitoreo se hace con la doble finalidad de controlar y también de acompañar al docente. “Muchos profesores están a la defensiva con relación al monitoreo de su enseñanza porque dicha supervisión sugiere responsabilidad” (p.191).

La gestión de control y monitoreo se mide en el nivel de planificación de los supervisores para llevar a cabo estas funciones, en el nivel de precisión en el recojo y análisis de los datos, la evaluación que se hace de los comportamientos observados de los docentes, de la entrevista de retroalimentación sobre lo observado y de la verificación de los registros que llena el docente.

Indicador Planificación de la Gestión de Control y Monitoreo

En esta etapa se definen las metas y objetivos que los supervisores deben alcanzar en un período de tiempo, así como las estrategias que van a emplear para lograrlos. Se determina qué información se va a recoger para monitorear a los docentes y cómo se va a recoger. Es aquí donde se definen las técnicas y los

instrumentos que se van a emplear y como se va a capacitar a los supervisores para hacer un eficiente y efectivo uso de ellos.

Con referencia a la planificación, Sovero (2012) señaló que “desde la etapa de definición de aspectos y variables (conjuntamente con la planificación general), se debe tener en cuenta el tipo de información que vamos a recoger y, sobre todo, las herramientas de procesamiento y análisis que utilizaremos” (p.27). En la planificación se determina en qué documentos se debe ingresar la información que se recoja, la frecuencia del ingreso y cómo se debe registrar.

Existen dos tipos de técnicas para el control y monitoreo. Se pueden emplear técnicas directas como la observación de clase, entrevistas y reuniones con docentes o trabajos grupales entre otros. También se pueden emplear técnicas indirectas siendo la más empleada la elaboración y el llenado de documentos. Considerando que la observación de clase es la técnica más empleada para el control y monitoreo pedagógico, dentro de la planificación debe considerarse la elaboración de la guía de observación. (Cuevas, 2019)

La guía de observación debe contener todos los comportamientos esperados del docente en clase y debe ir acompañada de sus definiciones. En la planificación se determina cuáles son esos comportamientos. Además, se debe acordar si habrá visitas anunciadas, no anunciadas y/o visitas intempestivas y cuantas recibirá cada docente en un período de tiempo. La planificación debe tener objetivos realistas y el número de tareas asignadas a cada supervisor dentro de un período de tiempo deben ser logrables.

Indicador Recojo y análisis de datos

Para Sovero (2012) “el recojo de la información reclama una estrategia propia que podría concretarse en tres elementos o dimensiones: la captación, la indagación y la fiabilidad o control” (p.26). Al respecto, es importante anotar que, para llevar a cabo el recojo de la información, la institución educativa debe contar con un protocolo y un instrumento preestablecido que facilite la captación de los datos a recoger y que además permitan al supervisor tomar nota de cómo se ejecutan los indicadores y como estos se relacionan entre sí para analizarlos más tarde. “La información obtenida permite analizar la evolución del plan, programa o proyecto por lo que su recolección debe estar en función de los indicadores” (Sovero 2012, p.27)

Con la finalidad de ayudar tanto al docente como al supervisor que realiza el control y monitoreo, muchas instituciones educativas elaboran rúbricas para los indicadores que contiene los comportamientos esperados en cada etapa de la sesión de enseñanza-aprendizaje. Este tipo de herramientas contribuye a que el supervisor pueda recoger la información de manera más rápida y fiable. Además, disminuye el margen de error en el que puede incurrir el supervisor en el análisis de la información. El recojo y análisis de datos demandan un manejo cuidadoso y responsable ya que una distorsión podría conducir a una toma de decisión errónea lo que podría traer serias repercusiones” (Sovero, 2012, p.27.) Un mal recojo de datos o un análisis equivocado pueden afectar la evaluación de desempeño del docente o llevar a conclusiones erróneas que le pueden hacer perder credibilidad al supervisor.

Sovero, (2012) añadió que “los datos por sí mismos todavía no representan ninguna información; es necesario depurarlos, analizarlos e interpretarlos para generar la información necesaria sobre la conducción de los procesos pedagógicos.” (p.28). El supervisor, luego de recoger los datos del campo debe depurar los datos importantes de los que no lo son y contrastar los comportamientos contra los descritos en los estándares. Se trata de comprender en esta etapa porque es que el docente opta por un tipo de comportamiento y no por otro que podría haber sido más efectivo en perspectiva del supervisor.

Los cuadros y gráficos que se puedan elaborar a partir del análisis de la información recogida facilitan la lectura y, por otro lado, “se requieren datos “fríos” y “calientes” (haciendo referencia a que no solo se necesitan cifras sino también discusiones y opiniones sobre el alcance de las mismas)” (Sovero, 2012, p.28). Si bien es cierto que la guía de observación o el instrumento que el supervisor emplea es de ayuda para registrar más rápidamente comportamientos observados determinando su nivel, la descripción de lo que ocurre en el aula con ejemplos concretos de lo observado es de gran ayuda en la etapa de interpretación. La precisión y calidad de recojo y análisis de datos sirve también para determinar el nivel de gestión de control y monitoreo que llevan a cabo los docentes.

Indicador Evaluación

“Es una función concurrente, pues está presente en todas las actividades de la supervisión. De hecho, en cualquier visita se produce una apreciación sobre el funcionamiento de la institución educativa, de los profesores, etc.” (Sovero, 2012, p.39). Es inevitable para el supervisor por la naturaleza de su función hacerse una impresión de lo observado aun cuando la evaluación solo tenga un propósito formativo.

La evaluación, a decir de Sovero (2012) “persigue acrecentar la eficacia y el rendimiento de los individuos y de las organizaciones; es un proceso sistemático destinado a obtener información que permita evaluar cualquier aspecto de la realidad educativa, como base previa para la toma de decisiones” (p.39). El centro de estudios es responsable por la calidad de la enseñanza que ofrece a los estudiantes. La evaluación docente asegura que todos los docentes cumplen con un nivel de competencia óptimo para el desempeño de sus funciones.

Los supervisores evalúan los comportamientos observados para determinar si se encuentran dentro de los estándares esperados. Siguiendo las rúbricas establecidas para medir los indicadores de desempeño, el supervisor determina en qué nivel se encuentra el docente de todos ellos, emitiendo una valoración para establecer si el docente alcanza el nivel mínimo establecido, si no lo alcanza o si lo excede según el nivel de escalas con las que cuenta la institución educativa.

Para Nolan y Hoover (2011):

El propósito de la evaluación docente es el de emitir un juicio de valor sobre la calidad en general, sobre el desempeño del docente y sobre su competencia para llevar a cabo las funciones que le han sido asignadas, así como para proporcionar una imagen de la calidad del desempeño docente de todo el personal profesional (p.6).

Siendo la observación de clase, la técnica directa más idónea para llevar a cabo una evaluación, se requiere que quienes ejercen la función de control y monitoreo en una institución deben haber sido capacitados para observar y emitir una calificación (cuantitativa) y describir lo ocurrido (cualitativa) comparando lo observado contra lo esperado. Sea que la evaluación se haga de manera cuantitativa o cualitativa, el evaluador debe tener un modelo de estándar explícito, o por lo menos implícito de un desempeño deseado que pueda comparar contra el desempeño observado (Nolan & Hoover 2011). El nivel de precisión y calidad de la evaluación determina también el nivel de control y monitoreo que realizan los supervisores.

Indicador Entrevista de Retroalimentación

“La entrevista es una técnica que establece contacto directo entre el supervisor y el docente, pues sirve para recoger información o dar orientación y asesoramiento de manera directa” (Sovero , 2012, p.118). El autor señala que “Las entrevistas suelen efectuarse de ordinario, después de las observaciones hechas en clase y de acuerdo a una programación, pero también pueden realizarse a pedido del docente.

La entrevista de retroalimentación al docente es el espacio en el que docente y supervisor se reúnen para intercambiar opiniones sobre lo acontecido en la sesión observada. Conjuntamente analizan el proceso de enseñanza - aprendizaje donde surge un compromiso entre ambos de trabajar las áreas de mejora. La retroalimentación “debe efectuarse lo más inmediatamente posible luego de la visita [...] con el objeto de dar oportunidad al docente para defender sus puntos de vista, así como para ayudarlo a resolver las principales dificultades encontradas en la observación” (Sovero, 2012, p.117). Cuando esto ocurre, tanto el docente como el supervisor están en mejor capacidad de determinar qué fue lo que ocurrió en la sesión. Las recomendaciones del supervisor no tendrán el mismo impacto si la retroalimentación se da luego de unos días y el docente casi no recuerda los detalles de lo acontecido.

Coulter y Robbins (2018) señalaron que “Todos necesitamos retroalimentación” y que, si se desea que el personal haga su mayor esfuerzo, necesita saber qué es lo que está haciendo bien y los aspectos en los que debería mejorar. Para que la retroalimentación tenga el impacto esperado y para que el colaborador acepte que debe cambiar ciertos comportamientos tiene que estar convencido que es para mejorar.

Saber dar retroalimentación es sumamente importante, señalaron Coulter y Robbins (2018). “Cuando se da retroalimentación sobre el desempeño, ambas partes requieren sentirse escuchadas, comprendidas y respetadas” (p.603).

Para Brown (1995) “La retroalimentación es la influencia más importante sobre la calidad de cualquier experiencia de observación, sea una observación hecha por un administrador, un par o una auto observación” (p.195). Añadió que la retroalimentación puede configurarse de varias maneras. Puede darse de manera amistosa, abierta y positiva, o puede ser detallada y negativa (Brown, 1995). Lo mejor es ofrecer una retroalimentación balanceada en la que se aborden aspectos positivos y áreas de mejora de manera proporcional.

El impacto y la calidad de retroalimentación determinan también el nivel de control y monitoreo que realizan los supervisores.

Indicador Verificación de Registros

Los docentes llevan registro de una serie de eventos que ocurren en clase como evidencia del comportamiento, avance del logro, y resultados finales del aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, dejan evidencia del avance del dictado de clase con referencia al programa académico en cuanto a unidades y actividades cubiertas en cada sesión. El llenado de registros le permite ver a la supervisión que el docente está cumpliendo con la normatividad de la institución en beneficio de los estudiantes.

Al referirse, Sovero (2012) al análisis de documentos, señaló que esto “Consiste en la recolección del estudio de documentos elaborados y/o manejados por la entidad supervisada. Su objetivo es inferir conclusiones respecto a la calidad de acciones que realiza” (p.45). Añadió que los registros son los “Documentos donde son anotadas las evaluaciones de los educandos”. (p.46). La precisión y el nivel de

verificación de registros permiten corroborar cómo están llevando a cabo los supervisores el control y monitoreo de los docentes.

b) Dimensión 2: Acompañamiento Pedagógico

El acompañamiento pedagógico es el recurso que permite entablar una relación entre dos profesionales de la educación en la que uno tiene más experiencia y conocimientos que el otro y se da con el fin de que el primero asesore, ayude y guíe al segundo en su práctica pedagógica.

Se puede dar en una variedad de escenarios: de uno a uno entre docente y supervisor, docente y coach o un docente con más experiencia y competencias y otro docente con menos experiencia. También se puede dar como una relación grupal entre docentes y un supervisor o un grupo de docentes donde cuando menos uno de ellos tenga más experiencia y competencias que los demás. Al respecto, Sovero (2012) señaló:

El acompañamiento es el recurso pedagógico preferente para la formación profesional de los docentes. Señala que comprende el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado sin que se establezca una distinción en los niveles de jerarquía. El acompañamiento requiere poseer capacidad para compartir y disposición para asumir compromisos que nos ayuden a crecer juntos (p.20)

Para Zepeda (2017), quien considera que la función de supervisión es distinta de la de evaluación, todos los recursos que ofrece a los docentes están orientados a

darles acompañamiento pedagógico. Al respecto señaló que “los objetivos de la supervisión pedagógica son formativos y centran sus esfuerzos en los docentes para promover el crecimiento, desarrollo, interacción solución de problemas sin errores y compromiso para desarrollar la capacidad” (p.25). Asimismo, citó como ejemplos de acompañamiento a la observación de clase, el coaching, la investigación- acción y una serie de actividades, procesos y programas adicionales.

Un tema de mucha importancia en el acompañamiento es el concepto de la confianza que debe estar presente en toda relación sea entre el supervisor o el coach y el docente, entre pares o en grupos:

La confianza de una relación descansa sobre la base del respeto, la consideración a la otra persona, y la integridad. La confianza de una relación florece cuando se anima a todos los miembros de la escuela a contribuir, aprender y ser parte de la discusión sobre la enseñanza, el aprendizaje de los alumnos y la mejora de la escuela (Bryk & Schneider, 2002, como se citó en Zepeda, ,2017)

En una relación de acompañamiento, el supervisor, el coach, o docente con mayor experiencia camina de lado del docente. Le demuestra en todo momento que está allí para ayudarlo a alcanzar sus metas y objetivos. Se siente comprendido y escuchado sin temor a manifestar sus ideas ni de ser criticado o minorizado porque toda la relación se da en una atmósfera de confianza, respeto y consideración. Con el transcurrir del tiempo, esta relación de confianza y respeto se fortalece cada vez más.

En este sentido, Jaramillo, Osorio y Iriarte, 2011, citados por Gálvez y Milla, 2018, señalaron que:

El acompañamiento pedagógico es un proceso de consejería, mediante el cual un especialista que puede ser docente, o directivo experimentado enseña, guía y recomienda a un educador sobre sus debilidades y fortalezas en el trabajo pedagógico. Es una relación homogénea, utilizando una serie de estrategias y procesos orientados a mejorar la práctica pedagógica de los docentes. (p.7)

Minedu, en la RV 290-2019 define el acompañamiento pedagógico como “una acción de formación docente en servicio situada en la institución educativa, que por su diseño comprende diversas estrategias, para promover de manera individual y colectiva la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo autónomo de la profesión docente” (p. 4).

El acompañamiento como advierten muchos autores puede ser facilitado por un superior (supervisor o coach) o igual (docente) que tiene más experiencia y mejores competencias. En muchos centros educativos el acompañamiento lo hace un supervisor, en otros, un docente asignado. Algunos centros promueven la constitución de comunidades profesionales de aprendizaje para un acompañamiento grupal. En el presente trabajo de investigación nos centramos en el acompañamiento que un supervisor o coach proporciona a un docente.

El acompañamiento pedagógico se mide en los niveles de reflexión e indagación que promueven los supervisores, así como en la capacidad que

desarrollan los docentes en la toma de decisiones, sus niveles de auto- dirección y de cooperación con los mismos supervisores y con otros colegas.

Indicador Reflexión

Sovero (2012) señaló que la reflexión es:

La toma de conciencia de lo que se sabe, de lo que falta por saber y de todo aquello que contribuya al mejoramiento profesional y personal. Pensar en voz alta, reflexionar junto con el otro y desarrollar habilidades metacognitivas son acciones que contribuyen a esa toma de conciencia (p.21).

Hay docentes que por mucho tiempo dictan los cursos siguiendo un patrón ya establecido y no renuevan su práctica. “La experiencia sola es insuficiente para el crecimiento profesional, y esa experiencia junto con la reflexión constituye un impulso mucho más poderoso para el desarrollo” (Richards & Nunan, 1990, como se citó en Bailey, Curtis y Nunan 2001, p.44). El docente necesita auto cuestionar su práctica y pensar en lo que podría haber hecho de otra manera para hacerla más efectiva y llegar mejor al estudiante. Es la reflexión la que fuerza al docente a “adoptar una actitud crítica hacia uno mismo como docente de una segunda lengua- a desafiar las creencias personales que se han adoptado sobre la enseñanza” (Bailey, Curtis y Nunan 2001).

La auto crítica es fundamental para aprender a cuestionarse a sí mismo Es en la auto crítica que meditamos y contrastamos nuestras creencias con la realidad para confirmar si todo aquello en lo que creíamos es válido o no.

Los beneficios que aporta la reflexión son muy útiles para el crecimiento profesional. El docente emprende una auto crítica contrastando sus creencias contra lo que hace en clase y descubrir maneras más efectivas de enseñarse responsabiliza de su propio desarrollo profesional (Zeichner & Liston, 1996 como se citó en Bailey, Curtis, & Nunan, 2001, p.39).

No se puede hablar de acompañamiento pedagógico sin reflexión. Minedu, en la RV 290-2019 al referirse al acompañamiento pedagógico señala que “Tiene como propósito el desarrollo de las competencias profesionales de los docentes, a través de la reflexión individual y colectiva para la mejora progresiva de su práctica pedagógica” (p.6).

La frecuencia y calidad de reflexión que realizan los docentes permiten determinar el nivel de acompañamiento pedagógico que dan los supervisores.

Indicador Indagación

El docente en su dictado diario está constantemente observando y midiendo el impacto de su enseñanza en los estudiantes. La reflexión le genera cuestionamientos para los que necesita respuestas. Surge entonces el interés por indagar que ocurriría si se implementaran ciertos cambios para mejorar el aprendizaje con determinados alumnos, o en determinadas circunstancias, o con otros materiales, etc. Glickman, Gordon, y Ross Gordon (2018) manifestaron que “la indagación puede ser vista como un ciclo que incluye identificar un área focal, reunir y analizar información sobre el área focal, reflexionar sobre la información y planificar una acción e implementar y evaluar la acción planeada.” (p.47). Asimismo, señalaron que la indagación puede

tomar diferentes formas. Actualmente, la investigación- acción es la estructura de indagación más popular en las escuelas. Esta ha sido caracterizada como “una forma de indagación auto-reflexiva llevada a cabo por practicantes de la profesión, con el objetivo de resolver problemas, mejorar la práctica, o mejorar el entendimiento” (Nunan, 1992, como se citó en Bailey, Curtis, & Nunan, 2001)

Mediante la indagación, el docente con la ayuda de su acompañante puede aprender a encontrar soluciones a problemas con los que se encuentra en la práctica; puede mejorar algunos aspectos de su práctica profesional y comprender otras con mayor profundidad. La frecuencia y hallazgos que hace el docente indagando en su práctica docente permite determinar el nivel de acompañamiento que ofrecen los supervisores.

Indicador Toma de decisiones

Sovero (2012) señaló que el acompañamiento debe promover el desarrollo del sentido estratégico para tomar decisiones orientadas a la resolución de problemas personales y profesionales.

La mayor parte del tiempo el docente se encuentra a solas con los estudiantes. En el caso que un docente dicte seis horas de clase diaria por 18 días al mes, este suma un total de 108 horas. Si de esas 108 horas solo es observado una hora en todo el mes, el docente no es observado ni el 1% de las clases que dicta. A decir de Nolan y Hoover (2011):

El 99% del tiempo el docente estará por su cuenta con los estudiantes. Si el supervisor tiene que resolver todos los problemas, dirigir todo, y tomar todas las decisiones y no le permite al docente desarrollar esas habilidades, el docente será incapaz de mejorar su enseñanza el 99% del tiempo. Así que, como pueden ver mejorar la toma de decisiones y de resolución de problemas por parte del docente es el sine qua non de una buena supervisión (p.11).

Desde el momento en que el docente ingresa al salón de clase tiene que tomar decisiones. Es fundamental que el supervisor se asegure de que las decisiones que toma el docente sean acertadas y si no, debe ayudarlo a desarrollar un criterio acorde. Una vez que el docente ya toma decisiones acertadas, entonces camina solo. El desarrollo de la habilidad de tomar decisiones por parte del docente es un indicador muy importante para medir el impacto del acompañamiento pedagógico.

El docente decide qué objetivo se debe alcanzar en cada clase y cómo se logrará, el tiempo que empleará en cada actividad, qué instrucciones dará para desarrollar las actividades y si es necesario dar más ejemplos a los estudiantes. Determina el tipo de práctica y producción de lo aprendido y cuál es el momento prudente para dar retroalimentación. Asimismo, decide cómo y cuándo evaluar a los estudiantes en sus logros.

Indicador Auto-dirección

Zepeda (2017), señaló que:

En la supervisión auto-dirigida, el docente toma la iniciativa de seleccionar un área de interés o necesidad; ubicar recursos disponibles

para alcanzar sus metas, y desarrollar y llevar a cabo un plan de aprendizaje y desarrollo. El supervisor actúa como acompañante, no como el director omnipresente (p. 31).

El docente tiene la libertad de elegir qué iniciativas de desarrollo y crecimiento profesional desea emprender de las diversas que existen. Es consciente de sus necesidades e intereses. El acompañante le apoya en su crecimiento profesional para que pueda tomar sus propias decisiones y definir qué camino desea emprender.

Sovero (2012) se refirió a la autorregulación indicando que esta permite a la persona gestionar su propio proceso de aprendizaje y realizar cambios cuando mejor convenga. Esto se logra a través de acciones como la planificación, el control, la regulación y la supervisión de los propios procesos mentales. La finalidad del acompañamiento es la de guiar al docente hasta lograr que puede avanzar solo y dirigirse a sí mismo conforme a sus propios planes y expectativas.

Nolan y Hoover (2011) se refirieron al crecimiento auto-dirigido como a una estrategia diferenciada de la supervisión. Señalaron que “aunque el crecimiento auto-dirigido pueda referirse al proceso de un docente que trabaja solo para alcanzar metas establecidas, también puede referirse a docentes que trabajan juntos en ella” (p. xiii). El camino hacia el desarrollo de la auto-dirección puede hacerse de manera individual o de manera grupal con el apoyo de otros docentes.

El acompañamiento persigue que el docente aprenda a auto-dirigirse a sí mismo sin depender de otras personas. Debe aprender a constituirse en un

profesional autónomo que sabe qué hacer para que sus estudiantes aprendan de manera eficaz y a la vez qué es lo que necesita para seguir creciendo y cómo encontrarlo.

El acompañante no le ayuda al docente diciéndole lo que debe hacer. De esa manera inculca la dependencia. El reto está en ayudar al docente a que descubra por sí mismo sus áreas de mejora y cómo superarlas. De igual manera, le ayuda a encontrar soluciones, pero no dándoselas, sino ayudándole a que el las descubra formando así su criterio. Es importante mencionar la conclusión a la que llegaron Nolan y Hoover (2011) cuando señalaron que “si el proceso de supervisión no mejora la toma de decisiones por parte del docente ni su auto-dirección, entonces el proceso en su totalidad no es muy útil” (p. 10). Formar el criterio del docente para que aprenda a tomar decisiones o mejorar este proceso es un indicador del acompañamiento. La auto-dirección va dirigida a desarrollar un criterio proactivo con el que el docente se conduce y puede decidir hacia donde explorar, expandirse, avanzar en su quehacer profesional. El nivel de auto-dirección que logra el docente permite medir también el nivel de acompañamiento pedagógico que ofrece el supervisor.

Por su parte, MINEDU, en la RV 290-2019 señala sobre el acompañamiento pedagógico, que este “contribuye al desarrollo profesional autónomo de los docentes y a la disminución de brechas de los aprendizajes de los estudiantes” (p.6). La intención de la norma es la de incentivar que el docente pueda desarrollar su potencial de auto dirigirse, aprendiendo a regular sus procesos mentales para alcanzar la madurez profesional al planificar, controlar, regular y supervisar su desempeño.

Indicador Cooperación

“El acompañamiento sistémico es congruente con la concepción compleja de desarrollo y de aprendizaje, al considerarse que estos procesos son más completos si se realizan en conjunto. En ello es fundamental la cooperación pedagógica y la comprensión del otro” (Sovero ,2012, p.21). Para que haya un buen acompañamiento pedagógico, se espera que ambas partes cooperen mutuamente. No es una relación unilateral en la que la supervisión es la única que da asesoría y consejos, sino que se trata de una relación en la que el docente aporta en igual medida con reflexiones, ideas, conocimiento y conclusiones generando un clima de sinergia entre las dos partes.

Trabajar con el supervisor en una relación de mutua colaboración y junto con otros docentes facilitan el aprendizaje y la mejora continua. Para lograrlo se “debe propiciar que el docente lleve a cabo acciones relacionadas con ser empático, crear sintonía, compartir puntos de vista, aceptar la perspectiva del otro o trabajar de manera cooperativa” (Sovero, 2012, p.22).

Con referencia a la colaboración entre docente y supervisor, Nolan y Hoover (2011), señalaron que, “a diferencia de la evaluación, donde el evaluador tiene todo el poder y el docente es un participante forzado completamente vulnerable, la supervisión es una relación voluntaria de vulnerabilidad mutua y poder compartido” (p.10). El hecho de que el docente pueda seleccionar áreas específicas de enseñanza en que centrar el proceso de supervisión lo empodera y además le da la responsabilidad al supervisor de recolectar el tipo de información que pide el docente. “Tres características importantes de la relación colegial son la responsabilidad

compartida, la confianza y la mutua vulnerabilidad”. (Nolan, Hawkes, & Francis, 1993, como se citó en Nolan & Hoover, 2011, p.10)

Con referencia a la colaboración, MINEDU, en la RV 290-2019 establece que uno de los dos enfoques del acompañamiento pedagógico en las escuelas es el enfoque colaborativo y de autonomía colegiada. Al respecto señala que lo que se persigue es: “superar la prevalencia de una perspectiva individual de la formación y romper con la cultura de aislamiento que ha reducido las oportunidades que los docentes tienen para confrontar sus propias concepciones y prácticas con las de otros docentes”. (p.6)

El nivel de acompañamiento pedagógico se puede ver reflejado en la frecuencia y calidad de cooperación que aportan los docentes al supervisor y otros colegas.

2.3.2 Desempeño Docente

2.3.2.1. Definición Conceptual de Desempeño Docente

Según Peña (2002), el término desempeño profesional es toda acción realizada o ejecutada por un individuo, en respuesta, de que se le ha designado como responsabilidad y que será medido en base a su ejecución, para Ponce (2005) el desempeño profesional docente es la actuación del profesor de acuerdo a sus competencias pedagógicas para poder orientar, guiar, y evaluar el proceso de aprendizaje del alumno, para lo cual se debe tener el dominio de tareas y funciones específicas para la función docente, Peña (2002) y Ponce (2005), citados por Martínez- Chaires, Guevara – Araiza, Valles – Omelas (2016). En el campo específico de la enseñanza del inglés, para Richards (2010), las competencias y el desempeño

docente están relacionados con el conocimiento del contenido, las habilidades de enseñanza, el conocimiento del contexto, la enseñanza centrada en el estudiante y el profesionalismo

El desempeño profesional docente está compuesto por todas las acciones que realiza el docente en el aula en las diferentes etapas de la instrucción con el fin de lograr el fin último de la enseñanza que es el aprendizaje de los estudiantes. Para ello, lleva a cabo las funciones de las que es responsable en la planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza que luego serán medidas con relación a estándares previamente establecidos.

El desempeño docente se entiende como la práctica pedagógica observable, se manifiesta cuando el docente expresa su competencia y tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados; es decir la intencionalidad de la educación y la ejecución de tareas asignadas, a su vez, depende de diferentes factores relacionados con la calidad y formación inicial de los docentes, con el objetivo de alcanzar niveles de excelencia en la educación (Benítez, Cabay & Encalada, 2017, como se citó en Gálvez & Milla, 2018, pp.410-411).

El Manual de Buen Desempeño Docente (MBDD) aprobado por MINEDU (2012) define los desempeños como las actuaciones observables de las personas que pueden ser descritas y evaluadas y que expresan su competencia. Señala además que tienen que ver con el logro de los aprendizajes esperados y la ejecución de tareas asignadas. Se asume que la manera de ejecutar dichas tareas revela la competencia de base de la persona.

En conclusión, el desempeño docente está constituido por el conjunto de acciones que el docente lleva a cabo valiéndose de sus conocimientos, habilidades de enseñanza y conocimiento del contexto en el que enseña, para ayudar a sus alumnos a alcanzar los logros esperados valiéndose del proceso de enseñanza - aprendizaje centrado en el estudiante de manera profesional.

2.3.2.2. Dimensiones de desempeño docente

Se han trabajado como dimensiones de desempeño docente para la enseñanza de idiomas, las señaladas por Richards. (2010) que están relacionadas con la presente investigación.

Dimensión 1: Conocimiento de contenido

El contenido de conocimiento se relaciona con lo que el docente debe dominar para alcanzar su máximo potencial de la materia académica de la enseñanza de idiomas. Se refiere a lo que los docentes necesitan saber acerca de lo que enseñan (incluyendo lo que saben sobre la enseñanza misma del idioma), y se refiere a conocimiento que no comparten con docentes de otras materias. Tradicionalmente, el contenido de conocimiento de la enseñanza de idiomas ha sido extraído de la disciplina de la lingüística aplicada (Richards & Rogers, 2001, como se citó en Richards, 2010, p.5).

Como desempeño docente, el docente demuestra conocimiento y comprensión de contenidos para la enseñanza de idiomas que comprende tres tipos de conocimientos: conocimiento de la disciplina, conocimiento de contenido pedagógico

y desde los últimos años se ha añadido el conocimiento de contenido pedagógico tecnológico.

El MBDD (2012) si bien contiene los desempeños esperados por los que se rigen los docentes de educación inicial, primaria y secundaria de los colegios, mas no aplica a estudios en institutos superiores, tecnológicos, universidades ni institutos privados, es un buen referente por su descripción de competencias y desempeños para la buena enseñanza.

El MBDD en el Dominio 1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, describe como competencia 1, que el docente conoce y comprende los contenidos disciplinarios que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral. Hace referencia a la primera dimensión establecida por Richards. (2010) como conocimiento de contenido.

Indicador Conocimiento de Contenido de la Disciplina

El conocimiento de la disciplina se refiere a un cuerpo circunscrito de conocimiento considerado por la profesión de la enseñanza de idiomas como esencial para convertirse en miembro de la profesión. Dicho conocimiento se adquiere con un entrenamiento especial y la adquisición de estos conocimientos lleva a la obtención de reconocimiento y status en la profesión. Es importante enfatizar que el conocimiento de la disciplina es parte de la educación profesional y no se traduce en habilidades prácticas. (Richards, 2010, p. 5).

Al respecto, el MBDD en el desempeño 2 señala que el docente demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.

Indicador Conocimiento de Contenido Pedagógico

El conocimiento de contenido pedagógico se refiere al conocimiento que provee una base para la enseñanza de idiomas. Es conocimiento que se obtiene del estudio de la enseñanza y del aprendizaje de idiomas y que puede aplicarse de diversas maneras para la solución de temas prácticos en la enseñanza. (Richards, 2010, p. 6)

Como desempeño, el docente demuestra tener conocimiento de contenido pedagógico que le permite tomar decisiones informadas sobre cómo enseñar y evaluar los aprendizajes, y encontrar mejores soluciones para los problemas que surjan en clase. En este grupo de conocimientos se consideran áreas como planificación curricular, evaluación, enseñanza reflexiva, manejo de clase, enseñanza de niños, la enseñanza de las cuatro habilidades comunicativas entre otros.

Al respecto, el MBDD en el desempeño 3 señala que el docente demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña. El docente conoce y está al día con los últimos enfoques pedagógicos vigentes que han demostrado ser eficientes para el aprendizaje del idioma.

Indicador Conocimiento de Contenido Pedagógico Tecnológico

El conocimiento de contenido pedagógico tecnológico se refiere a la habilidad para incorporar e integrar tecnología a la enseñanza. Reinders (2009) citado por Richards (2010, p.8) señaló que, dependiendo del nivel de destreza tecnológica del docente, este podrá “ser capaz de primero, usar cierta tecnología; segundo, ser capaz de crear materiales y actividades usando la tecnología: y tercero, ser capaz de enseñar con tecnología”. Richards (2010) añadió que:

El uso de la tecnología en la enseñanza se ha convertido en una herramienta fundamental debido a que los docentes deben mantener el nivel de conocimiento tecnológico de sus estudiantes. Los estudiantes jóvenes hoy en día tienen más acceso a la información y más herramientas a su disposición para manejar su propio aprendizaje (p.8).

Con referencia al empleo de la tecnología, el MBDD en el desempeño 23 refiere que el docente utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.

Dimensión 2: Habilidades de enseñanza

El docente debe demostrar uso efectivo de habilidades de enseñanza para presentar y conducir su clase. El docente debe contar con un amplio repertorio de técnicas y estrategias. Como indicó Richards. (2010) la enseñanza desde esta perspectiva “es un acto de presentación, y para que el docente sea capaz de llevar a cabo la clase debe contar con un repertorio de técnicas y rutinas que estén a su disposición para iniciar la clase, presentar y explicar actividades, guiar la práctica del estudiante, monitorear su aprendizaje, hacer transiciones de una actividad a otra y

finalizar la clase. El docente demuestra dominio de habilidades básicas y su capacidad de ser flexible en el dictado de clase.

Entre los desempeños contenidos en el MBDD que hacen referencia a las habilidades de enseñanza se considera el desempeño 10 que señala que el docente diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros de aprendizaje esperados y distribuye adecuadamente el tiempo

Indicador Habilidades de Enseñanza Básicas

El docente debe demostrar uso efectivo de habilidades de enseñanza para presentar y conducir su clase. El docente debe contar con un amplio repertorio de técnicas y estrategias. Como indicó Richards. (2010) la enseñanza desde esta perspectiva “es un acto de presentación, y para que el docente sea capaz de llevar a cabo la clase debe contar con un repertorio de técnicas y rutinas que estén a su disposición para iniciar la clase, presentar y explicar actividades, guiar la práctica del estudiante, monitorear su aprendizaje, hacer transiciones de una actividad a otra y finalizar la clase. El docente demuestra dominio de habilidades básicas y su capacidad de ser flexible en el dictado de clase.

Entre los desempeños contenidos en el MBDD que hacen referencia a las habilidades de enseñanza se considera el desempeño 10 que señala que el docente diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros de aprendizaje esperados y distribuye adecuadamente el tiempo.

Indicador Flexibilidad

Los docentes, durante las sesiones de clase, están constantemente tomando decisiones en función de numerosos eventos que ocurren a la vez. Esta habilidad de tomar decisiones rápidamente frente al contexto involucra una serie de procesos cognitivos en los que los docentes deben observar, reflexionar, evaluar y decidir qué acción tomar. El desarrollo de estas habilidades les permite decidir si están en la capacidad de abordar un problema o si es mejor cambiar de actividad o modificarla al ocurrir un evento crítico o surge algo inesperado en la clase desarrollando un alto grado de flexibilidad en su enseñanza. En este sentido, Richards. (2010), señaló que los docentes que cuentan con conocimientos y experiencia se mueven hacia un grado de flexibilidad en la enseñanza y desarrollan lo que a veces se denomina “improvisación de la enseñanza”.

El MBDD en el desempeño 5 señala que el docente diseña y realiza adaptaciones en su planificación atendiendo a las diferencias y diversidad existente en el grupo de estudiantes. Reconoce y aplica los fundamentos teóricos sobre los procesos de planificación curricular en el aula. Los contenidos de la enseñanza son definidos en función de los aprendizajes previstos en el programa curricular anual.

El docente ve por pertinente hacer adaptaciones al plan de clase pudiendo hacer variaciones y no ceñirse estrictamente a un plan curricular general, sino que toma en cuenta las diferencias y los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido el docente aplica su competencia de flexibilidad para ajustar y hacer adaptaciones al plan de clase atendiendo a las necesidades de sus estudiantes.

Dimensión 3: Conocimiento del contexto

“Un factor clave para comprender cualquier situación de enseñanza es el contexto social y físico – las normas, las instalaciones, los valores, las expectativas, y antecedentes personales, que actúan como fuentes, limitaciones, e influencias directas en la enseñanza y el aprendizaje” (Posner, 1985, como se citó en Richards., 2010, p.12). La enseñanza siempre está contextualizada. El contenido y la manera como se enseña está determinada por diversos factores del lugar y el medio por el que se ofrece.

Las perspectivas socioculturales enfatizan que el aprendizaje es localizado. Por ejemplo, un lugar o contexto específico, influye en la manera como se da el aprendizaje. Los docentes, como señaló Richards (2010) enseñan en muchos contextos diferentes y para poder funcionar en todos ellos necesitan adquirir el conocimiento del contexto apropiado que les permitirá llegar a ser docentes eficientes en el lugar en el que se encuentran. Por ejemplo, un docente en escuela pública tiene un contexto distinto del que tiene un docente en la escuela privada y estos dos tienen un contexto diferente del que tiene un docente en un instituto privado de idiomas. El contexto asimismo varía según el alumnado este constituido por niños, adolescentes, o adultos y también varía en función del contexto sociocultural y económico de los estudiantes.

El docente aparte de estar muy bien informado sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje debe también conocer todas las políticas, reglamentaciones y normas de práctica y de conducta que se esperan de su parte dentro y fuera del salón de clase. “La enseñanza involucra la comprensión de las dinámicas y relaciones dentro

del salón de clase y las reglas y comportamientos específicos para cada situación particular. Cada escuela tiene su propia forma de hacer las cosas” (Richards, 2010, p. 12),

La noción de contexto es muy amplia. El contexto está conformado por una serie de factores relacionados con influencias de tipo estructural y personal. Richards. (2010) señaló al respecto que:

Algunos de estos factores tienen que ver con “influencias estructurales” (i.e. aquellos que tienen que ver con la vida en el salón de clase en general), mientras que otros pertenecen al dominio de “influencias personales”, (i.e. provienen de otras personas con las que interactúa el docente mientras está en la escuela, incluyendo a los estudiantes, a otros docentes, y en algunos casos a los padres de los estudiantes) (p.12).

El MBDD en el Dominio 1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, describe como competencia 1 que el docente conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y contextos. Asimismo, en el desempeño 1 señala que el docente demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.

Indicador Influencias estructurales

Las influencias estructurales tienen que ver con la vida en el salón de clase y la escuela en general. Se refieren a la forma como se aborda el currículo, si el docente debe ceñirse completamente a él o si tiene espacio para personalizarlo, Richards.

(2010). También se refiere a conocer las instalaciones, el espacio del aula, los recursos materiales y tecnológicos, el sistema de evaluación y las oportunidades que puede llegar a tener un estudiante para lograr los objetivos del curso.

El MBDD en el desempeño 4 señala que el docente elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de sus estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.

Indicador Influencias personales

Las influencias personales se refieren a la forma como el docente se interrelaciona con otras personas en la escuela, sea con los estudiantes, con otros docentes, con los supervisores y con padres de familia de ser el caso. El docente debe conocer los patrones de interacción social de su organización. Según la cultura de la organización, el docente verá si hay un fuerte sentido de colegiatura entre los docentes por la que se apoyan y cooperan unos con otros o si los docentes solo cumplen con su horario de trabajo y sus funciones específicas trabajando cada uno por su cuenta.

Richards (2010), señaló que “aprender a enseñar dentro de un contexto de enseñanza específico es un proceso de socialización. Aprender a enseñar comprende el socializarse dentro de una cultura profesional que tiene sus propias metas, valores y normas de conducta compartidas” (p. 12)

El MBDD en la descripción de la competencia 3 señala que el docente crea un clima propicio para el aprendizaje. La convivencia democrática y la vivencia de la

diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales. En el desempeño 15 señala que el docente resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.

Dimensión 4: Enseñanza centrada en el estudiante

El docente debe desempeñarse con un estilo de enseñanza centrado en el estudiante. El fin último de la enseñanza es el de facilitar el aprendizaje de los alumnos. Hoy en día, gracias al avance de la pedagogía y sus nuevas corrientes, el personaje central del proceso es el estudiante y el rol del docente es el de facilitarlo. El estudiante tiene ahora una función muy activa con referencia a su propio aprendizaje convirtiéndose en constructor de su propio conocimiento y el docente es quien lo facilita. En el aprendizaje de idiomas, este enfoque es preponderante.

Richards (2010), señaló que se puede ver que la clase está más enfocada en el docente que en los estudiantes por el nivel de participación e interacción de y entre los estudiantes en clase, por la habilidad del docente de presentar contenido del curso desde la perspectiva del estudiante y su capacidad de reformular la lección en base a la retroalimentación del estudiante y por la medida en que refleja las necesidades y preferencias de los estudiantes creando una conexión entre la clase y las experiencias de vida de los estudiantes. El docente centra su enseñanza en el estudiante creando un sentido de comunidad en el aula y ´personalizando los contenidos.

Indicador Sentido de comunidad en clase.

A veces se olvida que las clases de idiomas operan como comunidades, cada una con un entendimiento común que se construye con el tiempo. El carácter general de cada clase de idiomas es creado, desarrollado y mantenido por todos en el aula. (Senior, 2006, como se citó en Richards, 2010, p.16)

En las clases de idiomas en particular, el sentido de comunidad es muy importante. El estudiante aprende a hablar hablando. Para ello, necesita interactuar con otros estudiantes para producir y comprender el idioma sea en parejas, en grupos, o con toda la clase. El docente debe facilitar la composición de una comunidad con el grupo para que fluyan las relaciones entre todos. De otra manera, el aprendizaje de la lengua se ve afectado.

Los docentes efectivos utilizan diferentes estrategias para desarrollar un sentido de comunidad entre sus estudiantes, fomentando actividades grupales, apelando a intereses e inquietudes comunes entre los estudiantes, cambiando de sitio a los alumnos para que puedan trabajar con diferentes compañeros, usando el humor y otras maneras de crear una atmosfera cálida y amigable, y reconociendo que los alumnos tienen necesidad de aprender y socializar en el aula (Richards., 2010, p.16).

El MBDD en el desempeño 11 señala que el docente construye de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basadas en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración. La enseñanza centrada en el estudiante tiene su enfoque en el estudiante y las relaciones que este

construye con sus otros compañeros dando la oportunidad de una mayor interacción entre ellos.

El sentido de comunidad que promueve el docente en clase se mide por el nivel de interacción que fomenta entre los estudiantes a nivel de pares o grupal promoviendo su participación activa

Indicador Personalización de la enseñanza

El docente se centra en la realidad de sus estudiantes, en su contexto y en lo que le es familiar. Al respecto, Dörnyei, (2001), citado por Richards, (2010), señaló sobre el docente que:

La habilidad de personalizar su propia enseñanza es también un aspecto importante de la enseñanza centrada en el estudiante. Al personalizar la enseñanza me refiero a centrar la propia enseñanza siempre que sea posible en sus estudiantes, sus vidas, inquietudes, metas e intereses. Esto se puede lograr al conectar el contenido de las clases con la vida de los estudiantes y haciendo participar a los alumnos en el desarrollo o elección del contenido de la clase (p. 16).

Establecer una conexión entre el objetivo lingüístico de la clase con temas relacionados con el día a día de los alumnos facilita la personalización de la enseñanza del idioma. Esta se logra a través de dos caminos: involucrando al estudiante en la presentación y práctica del lenguaje, haciendo los temas relevantes a lo que conoce y también al darle la oportunidad de generar con sus preferencias o ideas al contenido de las lecciones.

El MBDD en el desempeño 7 señala que el docente contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de los estudiantes. El Minedu reconoce también la importancia de que el aprendizaje este centrado en los intereses y realidad de los estudiantes.

Dimensión 5: Profesionalismo

El docente de inglés es parte de una comunidad de profesionales a nivel nacional e internacional con quienes comparte metas, valores y prácticas de enseñanza. El ejercicio de la profesión requiere que el docente se capacite constantemente a lo largo de toda su carrera y que esté en constante autocrítica y autoevaluación de su práctica docente. El profesionalismo como desempeño al que se refiere Richards. (2010) está constituido por las oportunidades de capacitación y certificación profesional que se ofrece a los docentes de idiomas, por los múltiples intentos de desarrollar estándares para la enseñanza del idioma, por la circulación de ediciones y revistas de investigación en el área, el número de conferencias y organizaciones profesionales, y el requerimiento de demostrar el nivel de suficiencia del idioma como parte de su acreditación (p.23).

La dimensión de profesionalismo se revela mediante los esfuerzos del docente de desarrollarse como profesional de manera externa a través del profesionalismo institucional y de manera interna mediante el profesionalismo independiente.

Indicador Profesionalismo establecido institucionalmente

El profesionalismo institucional contempla los procedimientos que deben seguirse para mantener la calidad de enseñanza. El concepto de calidad está directamente relacionado con estándares establecidos por la misma profesión para poder afiliarse a ella. Esta afiliación se traduce en certificaciones que se deben obtener como evidencia de la preparación y del nivel de servicio que se ofrece. En este sentido, Leung, (2009), citado por Richards (2010), señaló que:

El profesionalismo establecido institucionalmente es un enfoque de gestión del profesionalismo que representa la visión de los ministerios de educación, organizaciones de educación, cuerpos regulatorios, directores de escuelas y otros que especifican lo que se espera que un docente debe saber y en qué consisten las prácticas de enseñanza de calidad (p.24).

El MBDD en el desempeño 37 señala que el docente participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela. Señala además que el docente accede a información actualizada y que relaciona esta información con su enseñanza. Reconoce sus necesidades y las de sus estudiantes y se preocupa por su desarrollo personal y profesional para mejorar su práctica y para informarse y mejorar.

Indicador Profesionalismo independiente

El profesionalismo independiente se refiere a la visión propia y los procesos por los que el docente reflexiona sobre sus propios valores, creencias y prácticas (Leung, 2009, como se citó en Richards, 2010, p.24). Se trata del profesionalismo

ejercido por el propio docente que se mantiene en constante reflexión sobre su enseñanza como componente de su desempeño, así como del profesionalismo ejercido a nivel grupal que emprende con otros colegas reflexionando en comunidad. Constituye “un aspecto fundamental del desarrollo profesional a lo largo del tiempo es la habilidad de poder reflexionar de manera consciente y sistemática sobre la propia experiencia de enseñanza”, (Richards, 2010, p.24). No se trata de eventualmente embarcarse en un proceso de reflexión esporádico cuando surge una situación complicada, sino de un proceso constante, una práctica que es parte del día a día del ejercicio de la profesión.

El MBDD en la competencia 8 señala que el docente reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.

2.4. Términos básicos de la investigación

- a) **Acompañamiento pedagógico:** estrategia técnica empleada para la formación docente que promueve el aprendizaje y genera el cambio de la práctica pedagógica mediante espacios de reflexión, indagación y cuestionamiento. Se da en una relación de confianza y horizontalidad entre acompañante y docente en la que el primero comparte su experiencia con el segundo ayudándolo a incrementar su conocimiento de la materia, desarrollar habilidades de enseñanza, así como, a fortalecer su habilidad de toma de decisiones y de autodirección.

- b) **Desempeño docente:** el conjunto de acciones que lleva a cabo el docente en la sesión de clase con las que demuestra sus competencias y capacidades para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y obtener el logro académico por parte de los alumnos. En este accionar demuestra los conocimientos de la materia que enseña, los conocimientos pedagógicos y su capacidad de gestión para ejecutar el proceso. Asimismo, hace uso efectivo de los materiales y el proceso de evaluación dentro de un enfoque centrado en el estudiante. Componentes importantes del desempeño lo son también: el conocimiento y adhesión a la cultura institucional y el conducirse con profesionalismo.
- c) **Enseñanza centrada en el estudiante:** es un enfoque de enseñanza basada en la teoría del constructivismo que pone al estudiante en el centro del proceso y el docente toma el lugar de facilitador del aprendizaje. El estudiante desarrolla su autonomía y habilidades para construir su propio aprendizaje basado en su conocimiento previo. Este tipo de enseñanza promueve el aprendizaje de estrategias para que el estudiante aprenda a aprender de manera independiente y se convierta en un aprendiz para toda la vida.
- d) **Evaluación docente:** es la medición que se hace del desempeño docente contra un estándar ya preestablecido. La evaluación puede estar por debajo de lo mínimo aceptado o por encima. Existe la evaluación formativa cuyo énfasis está en el desarrollo del docente como profesional de la enseñanza y la evaluación sumativa que se lleva a cabo al final de un período determinado por la organización para determinar en donde se encuentra y qué medidas se pueden tomar.

- e) **Monitoreo pedagógico:** consiste en el recojo y análisis de información sobre los procesos de enseñanza -aprendizaje que tiene lugar en el aula para verificar el cumplimiento de los objetivos establecidos, el empleo de los recursos y las actividades que se llevan a cabo.
- f) **Reflexión de la enseñanza:** es un proceso de introspección en el que el docente cuestiona los actos que ejecuta en su enseñanza contra sus creencias, valores, conocimientos y experiencia tratando de descubrir si existen maneras más efectivas de llevar a cabo los procesos en clase. Puede tener lugar antes, durante o después de clase.
- g) **Retroalimentación:** percepción o evaluación que se comunica al docente observado posterior al acto de enseñanza. Se transmite la percepción cuando se trata de una retroalimentación formativa cuyo fin es el de asesorar y dar apoyo al docente para mejorar su enseñanza. Se transmite el resultado cuando se trata de una retroalimentación evaluativa con el fin de medir el desempeño contra el estándar establecido.
- h) **Supervisión pedagógica:** es un servicio de carácter técnico que ofrecen las organizaciones educativas para orientar y asesorar a los docentes en el proceso de mejora de la enseñanza y que informa a la institución educativa sobre el desempeño docente para la toma de decisiones.

CAPITULO III: METODOLOGÍA

Variables:

La presente investigación se llevó a cabo dentro del enfoque cuantitativo para la que se formularon hipótesis con alcance correlacional entre dos variables. Es una investigación no experimental. Los datos representan variables que ya vienen ocurriendo y no han sido manipuladas. Como señalaron Hernández- Sampieri y Mendoza (2018) “una variable es una propiedad o concepto que puede variar y cuya fluctuación es susceptible de medirse u observarse” (p.125) Se presume que hay una relación entre las dos variables que constituyen las construcciones hipotéticas de la presente investigación. Es decir, que la gestión de la supervisión pedagógica guarda relación con el desempeño de los docentes que enseñan inglés en el centro de estudios.

Se busca determinar si los datos consignados brindan resultados positivos o no de que a mayor gestión de la supervisión pedagógica mayor desempeño docente en todas sus dimensiones de tener mayor nivel de dominio de conocimiento de contenido de la enseñanza de inglés por parte del docente; mayor dominio de sus habilidades de enseñanza, mayor dominio del dictado de clase con el enfoque de enseñanza centrada en el estudiante y lo hace con mayor profesionalismo y pleno conocimiento, siguiendo las pautas de la cultura organizacional de la institución. Ello

puede predecir y parcialmente explicar que la gestión de supervisión pedagógica incide en el desempeño docente o viceversa. A su vez, se busca aportar evidencia favorable a la relación entre las dos variables.

3.1 Operacionalización de Variables

Tabla 1. Operacionalización de la variable: Gestión de la Supervisión Pedagógica

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas y valores	Niveles o Rangos
Gestión de Control Monitoreo	Planificación de la gestión de control y monitoreo	1, 2	(1) Nunca	Deficiente (26-52)
	Recojo y Análisis de datos	3, 4, 5, 6	(2) Casi Nunca	Regular (53-78)
	Evaluación	7, 8	(3) A veces	Bueno (79-130)
	Entrevista de retroalimentación	9, 10, 11, 12	(4) Casi Siempre	
	Verificación de registros	13, 14	(5) Siempre	
Acompañamiento pedagógico	Reflexión	15, 16, 17		
	Indagación	18, 19		
	Toma de decisiones	20, 21		
	Autodirección	22, 23		
	Cooperación	24, 25, 26		

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 2. Operacionalización de la variable: Desempeño Docente

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas y valores	Niveles o Rangos
Conocimiento de contenido	De la Disciplina	1, 2,3	(1) Nunca	Alto (175-203)
	Pedagógico	4, 5, 6, 7, 8	(2) Casi Nunca	Bueno (146-174)
	Tecnológico	9, 10	(3) A veces	Promedio (88-145)
Habilidades de enseñanza	Habilidades básicas	11, 12, 13, 14	(4) Con frecuencia	Deficiente (29-87)
	Flexibilidad	15, 16	(5) Usualmente	
Conocimiento del contexto	Influencias estructurales	17, 18	(6) Casi Siempre	
	Influencias personales	19, 20, 21	(7) Siempre	
Enseñanza centrada en el estudiante	Sentido de comunidad de clase	22, 23		
	Personalización de la enseñanza	24, 25		
Profesionalismo	Profesionalismo establecido institucionalmente	26, 27		
	Profesionalismo independiente	28, 29		

Fuente: Elaboración Propia

3.1.1 Variable 1: Gestión de la Supervisión Pedagógica

Es una variable cualitativa categórica que se mide de manera ordinal.

3.1.1.1. Definición Conceptual

En la presente investigación, para la variable gestión de la supervisión pedagógica se adopta la definición de Sovero (2012) quien la definió como "... un servicio técnico de orientación y asesoramiento que ha sido instituido para optimizar el funcionamiento de las organizaciones educativas. Sovero (2012) añadió que la supervisión pedagógica "...está centrada en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje, en el desenvolvimiento profesional de los docentes y la oportuna y consistente información para una acertada toma de decisiones". Se ha tomado esta definición como la conceptual por ser la que abarca ambos campos descritos en la presente investigación que comprende el control y el acompañamiento docente.

3.1.1.2. Definición Operacional

La gestión de supervisión pedagógica se determina en función del nivel de control y monitoreo que ejercen los supervisores sobre las acciones que desempeñan los docentes en el servicio de enseñanza- aprendizaje tanto en aula como en el llenado de registros con el correspondiente seguimiento sistemático mediante el recojo evaluación de datos dando retroalimentación al docente y en función del nivel de acompañamiento pedagógico que facilitan a los docente para la mejora de su desempeño y desarrollo profesional. Los niveles son medidos por los docentes al responder el cuestionario elaborado en la presente investigación que contiene las características de la variable. El cuestionario se divide en dos dimensiones con preguntas que miden a qué nivel el supervisor realiza las funciones que corresponden a cada una: las de control y monitoreo y las de acompañamiento pedagógico. Cada dimensión contiene así los indicadores correspondientes para medir las funciones de la supervisión por escalas.

3.1.2 Variable 2: Desempeño Docente

Es una variable cualitativa categórica que se mide de manera ordinal.

3.1.2.1. Definición Conceptual

Para la presente investigación se ha adoptado el concepto de desempeño profesional docente como "... la actuación del profesor de acuerdo a sus competencias pedagógicas para poder orientar, guiar, y evaluar el proceso de aprendizaje del alumno, para lo cual se debe tener el dominio de tareas y funciones específicas para la función docente" de Ponce (2005) En el campo específico de la enseñanza del inglés se ha adoptado la definición de Richards (2010) quien señaló que las competencias y el desempeño docente están relacionadas con el conocimiento del

contenido, las habilidades de enseñanza, el contexto, la enseñanza centrada en el estudiante y el profesionalismo.

3.1.2.2. Definición Operacional

El desempeño docente está conformado por el conjunto de actividades que desarrolla el docente para el logro del aprendizaje de los estudiantes y se mide mediante un cuestionario que contempla las cinco áreas en las que el docente demuestra sus competencias y habilidades como son: el dominio del contenido de la disciplina, sus habilidades de enseñanza, su adaptación y conocimiento del contexto en el que enseña, su dominio de la enseñanza centrada en el estudiante y a qué nivel ha desarrollado su profesionalismo como docente. Cada área constituye una dimensión diferente de la variable que se mide con sus correspondientes indicadores y en conjunto permiten medir con una escala, en qué nivel de desempeño se encuentra el docente.

3.2 Tipo y diseño de Investigación

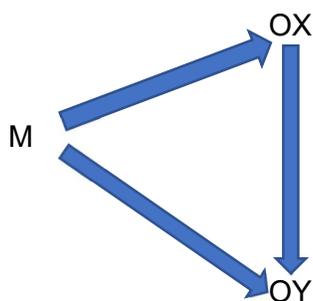
Tipo de investigación:

Se trata de una investigación enmarcada dentro del paradigma del positivismo o realidad objetiva. Siguiendo a Valderrama (2013) es una investigación básica que “analiza propiedades, estructuras y relaciones con el fin de formular y contrastar hipótesis, teorías o leyes”. (p. 164). Por el nivel, se trata de una investigación descriptiva correlacional. Por la naturaleza del objeto de estudio se trata de una investigación de tipo factual o empírica.

Diseño de la investigación

La presente es una investigación no experimental al realizarse sin manipular deliberadamente las variables. Como señalaron Hernández- Sampieri y Mendoza (2018), “lo que efectúas en la investigación no - experimental es observar o medir fenómenos y variables tal como se dan en su contexto natural, para analizarlas”. (p.174). Las variables al momento del estudio, ya ocurrieron. Por su dimensión temporal, esta investigación es transversal desde que la recolección de datos se hizo en un solo momento. A decir de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), “Es como tomar la fotografía de algo que sucede” (p.176) para estudiar lo que ocurre con las variables mas no a lo largo de un plazo de tiempo. Asimismo, es una investigación de alcance correlacional donde se busca establecer la relación o grado de asociación entre dos variables en un momento determinado. Primero se mide el nivel de cada variable y luego se lleva a cabo la prueba de correlación para establecer el grado o nivel de asociación entre ellas para poder comprobar o rechazar la hipótesis. Valderrama (2013) señaló que “La utilidad principal de los estudios correlacionales es saber cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables vinculadas” (p.170) Aun cuando la presente investigación es correlacional mas no causal, donde lo que se persigue es determinar si hay relación lineal entre las variables independientes supervisión pedagógica y desempeño docente, los resultados pueden ofrecer un valor explicativo, aunque parcial, ya que el hecho de saber que dos conceptos o variables se relacionan aportan cierta información explicativa, Valderrama (2013).

El diseño de la investigación se expresa en el siguiente esquema:



Donde:

M: muestra de estudio

OX = Observación de la variable 1: Gestión de la supervisión pedagógica

OY = Observación de la variable 2: Desempeño docente

R = Coeficiente de correlación entre las dos variables

3.3 Población y Muestra

De acuerdo con Hernández – Sampieri y Mendoza (2018), “Población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p. 195). La población del presente estudio está constituida por todos los docentes de inglés del programa de jóvenes y adultos de un Instituto de Enseñanza de Inglés de Lima donde se realizó la investigación que son 831. Estos docentes atienden una población de más de 58,000 estudiantes a nivel nacional bajo la supervisión de cerca de 60 supervisores académicos. La investigación estuvo dirigida solo a docentes.

La muestra, como señaló Valderrama (2013) es un subconjunto representativo de un universo o población. Es representativo, porque refleja fielmente las características de la población cuando se aplica la técnica adecuada de muestreo. Asimismo, señaló que la muestra es adecuada ya que se debe incluir un número óptimo y mínimo de unidades. En el presente estudio se empleó el muestreo no

probabilístico por intención o conveniencia que “supone un procedimiento de selección orientado por las características y contexto de la investigación”, (Hernández -Sampieri & Mendoza, 2018 p.215). La muestra estuvo compuesta por 210 docentes de inglés de la ciudad de Lima, de las sedes que concentran el mayor porcentaje de docentes a nivel nacional, con una antigüedad de 1 a 30 años de servicio y experiencia en enseñanza del idioma

3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

3.4.1. Técnica de recolección de datos

Una vez establecidas las variables y la hipótesis se procedió a la recolección de datos para recoger información para el estudio. Sin datos no hay investigación, señalaron Hernández -Sampieri & Mendoza, (2018). Valderrama (2013) por su parte, citando a Hernández Sampieri (2010) señaló que las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener la información y entre ellas se encuentra la encuesta. Esta es la técnica que se empleó para la presente investigación.

3.4.2. Instrumentos de Recolección de Datos

Para el presente estudio se emplearon dos cuestionarios. Acorde con lo establecido por (Bourke, Kirby y Doran, 2016, citados por Hernández - Sampieri & Mendoza, (2018) un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir y debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis (Brace, 2013) citado por Hernández-Sampieri y Mendoza, (2018). Acorde con la definición, luego de identificar las variables en estudio y de determinar con precisión las dimensiones de cada una, se identificaron los indicadores de cada

dimensión de las dos variables. Con esta información se elaboraron cuestionarios nuevos, uno para cada variable, con preguntas cerradas para ser respondidos por docentes. El primero para recoger información sobre la gestión de la supervisión pedagógica y el segundo para recoger data sobre su desempeño. En la creación de los cuestionarios, siguiendo a Hernández -Sampieri y Mendoza, (2018), se elaboraron ítems relacionados con cada uno de los indicadores, se determinaron los niveles de medición, y su codificación e interpretación. Para la administración de los cuestionarios se solicitó autorización de la administración del Instituto, la cual envió notificación a los docentes seleccionados para la muestra solicitando su participación e indicando que recibirían los cuestionarios directamente de la investigadora. Asimismo, se solicitó la conformidad de los docentes participantes. Los instrumentos fueron autoadministrados siendo enviados a través de un link al correo institucional de cada docente quienes los respondieron anónimamente a través de un formato Google Forms registrándose sus respuestas en una matriz.

3.4.3. Validación de los Instrumentos

Hernández -Sampieri y Mendoza Torres, (2018) señalaron que la validez está determinada por el “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir. Se logra cuando se demuestra que el instrumento refleja el concepto abstracto a través de sus indicadores empíricos” (p.229). En este estudio, los instrumentos fueron sometidos al juicio de tres expertos. Se empleó como instrumentos:

- a) Cuestionario para la variable: Gestión de la Supervisión Pedagógica

El cuestionario recoge información de los docentes con referencia a la gestión de la supervisión pedagógica por parte de los supervisores.

Tabla 3 Ficha Técnica del instrumento: Gestión de la Supervisión Pedagógica

Autora: GLORIA PILAR SOTELO NEYRA		
Año: 2021		
Sujetos a los que va dirigido: Docentes supervisados del Instituto.		
Objetivo: Recolectar datos de los docentes con referencia a las funciones de los supervisores.		
Estructura: Está compuesto por dos dimensiones, gestión de control y monitoreo y acompañamiento pedagógico; ocho indicadores y 26 ítems. Contiene cinco escalas de respuesta: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre, (5) Siempre		
Rango Total: Gestión de control y monitoreo	Acompañamiento Pedagógico	
14	12	
Niveles:		
Deficiente	Regular	Buena
26 – 52	53 – 78	79 - 130

Fuente: Elaboración Propia

b) Cuestionario para la variable: Desempeño Docente

El cuestionario recoge información sobre la percepción de los docentes con referencia a su desempeño conforme a las dimensiones establecidas para la investigación.

Tabla 4. Ficha Técnica del Instrumento: Desempeño Docente

Autora: GLORIA PILAR SOTELO NEYRA			
Año: 2021			
Sujetos a los que va dirigido: Docentes que se desempeñan enseñando inglés en el programa de jóvenes y adultos en el Instituto.			
Objetivo: Recolectar datos de los docentes sobre su desempeño.			
Estructura: Está compuesto por cinco dimensiones: conocimiento de contenido, habilidades de enseñanza, conocimiento del contexto, enseñanza centrada en el estudiante y profesionalismo; once indicadores y 29 ítems. Contiene siete escalas de respuesta: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Con frecuencia, (5) Usualmente, (6) Casi siempre, (7) Siempre			
Rango Total: Conocimiento de contenido	Habilidades de enseñanza		
10	6		
Conocimiento del contexto	Enseñanza centrada en el estudiante		
5	4		
Profesionalismo			
4			
Niveles:			
Desempeño Deficiente	Desempeño Promedio	Desempeño Bueno	Desempeño Alto
29 – 87	88 – 145	146 – 174	175-203

Fuente: Elaboración Propia

Se solicitó a los expertos emitir juicio sobre cada uno de los dos instrumentos en lo que refiere a los siguientes indicadores y criterios:

Tabla 5 Validación de los Instrumentos: Gestión de la Supervisión Pedagógica y Desempeño Docente

INDICADORES	CRITERIOS	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3
1.CLARIDAD	Está formulado en lenguaje apropiado.	Aplicable	Aplicable	Aplicable
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.	Aplicable	Aplicable	Aplicable
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.	Aplicable	Aplicable	Aplicable
4.ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento reflejan organización lógica.	Aplicable	Aplicable	Aplicable
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	Aplicable	Aplicable	Aplicable
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.	Aplicable	Aplicable	Aplicable
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos.	Aplicable	Aplicable	Aplicable
8.COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.	Aplicable	Aplicable	Aplicable
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.	Aplicable	Aplicable	Aplicable
10.PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.	Aplicable	Aplicable	Aplicable

Fuente: Elaboración Propia

Los instrumentos cumplieron con los estándares esperados y los tres jueces confirmaron un alto grado de validez para ambos cuestionarios.

c) Confiabilidad

Hernández -Sampieri & Mendoza Torres, (2018) señalaron que la confiabilidad o fiabilidad está determinada por el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes en la muestra o casos. Para determinar la confiabilidad de los cuestionarios se aplicó la medición Alpha de Cronbach obteniéndose una alta fiabilidad y coherencia interna al revelarse que la variable gestión de la supervisión pedagógica obtuvo 0.960 para los 26 ítems del cuestionario y la variable desempeño docente obtuvo una medición de 0.974 para los 29 ítems del correspondiente cuestionario.

Tabla 6 Estadística de confiabilidad de los instrumentos

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Gestión de la Supervisión Pedagógica	0.960	26
Desempeño Docente	0.974	29

Fuente: Elaboración Propia

Los cuestionarios presentas alta fiabilidad y coherencia interna.

3.5 Método de análisis de resultados

Considerando que las variables se miden de manera ordinal, se llevó a cabo un análisis no paramétrico con la prueba estadística para variables ordinales por rangos ordenados de Spearman. El fin último de la investigación fue el de demostrar si había una relación significativa entre la gestión de supervisión pedagógica y el desempeño docente en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021.

3.5.1. Análisis Descriptivo

Luego de recogidos los datos, estos se tabularon en forma de tablas de frecuencias absolutas y acumuladas y de frecuencias porcentuales y acumuladas. Asimismo, se elaboraron gráficos con diagramas de barras para ilustrar los resultados. Las frecuencias fueron interpretadas de acuerdo a los resultados de cada dimensión de cada una de las variables de supervisión pedagógica y de desempeño docente.

3.5.2. Análisis Inferencial

Para analizar los datos se empleó el SPSS versión 25. Se empleó el coeficiente de correlación Spearman para medir el grado de correlación entre las dos variables. Con los resultados se pudo dar respuesta al problema general y a los problemas específicos que dieron lugar a las hipótesis en estudio y se pudo recurrir a la posibilidad de generalizar resultados.

3.5.3. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%. En este caso, como señalaron Hernández-Sampieri & Mendoza

(2018), la investigadora “tiene 95% de seguridad para generalizar sin equivocarse y solo 5% en contra” (p. 342)

3.5.4. Baremos de las variables

Los baremos o categorías son producto de la suma de los ítems en cada una de las variables o dimensiones. Dicho puntaje se clasificó según la Tabla 7 para su interpretación cualitativa. Asimismo, los puntos de corte son el percentil 60 y 80 para la primera variable. Para la segunda variable, los puntos de corte fueron el percentil 43, 71 y 86 de los rangos originales para la segunda variable.

Tabla 7 Baremos de las Variables Supervisión Pedagógica y Desempeño Docente

Variable / dimensión	Nivel			
	Deficiente	Regular	Buena	
Gestión de la Supervisión Pedagógica	88 a -	89 a 109	110 a +	
Gestión de control y monitoreo	48 a -	49 a 59	60 a +	
Acompañamiento pedagógico	41 a -	42 a 50	51 a +	
Desempeño Docente	Deficiente	Promedio	Bueno	Alto
	104 a -	105 a 153	154 a 179	180 a +
Conocimiento de contenido	36 a -	37 a 53	54 a 62	63 a +
Habilidades de enseñanza	22 a -	23 a 32	33 a 37	38 a +
Conocimiento del contexto	18 a -	19 a 26	27 a 31	32 a +
Enseñanza centrada en el estudiante	14 a -	15 a 21	22 a 25	26 a +
Profesionalismo	14 a -	15 a 21	22 a 25	26 a +

Fuente: Elaboración Propia

CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis e interpretación y discusión de resultados

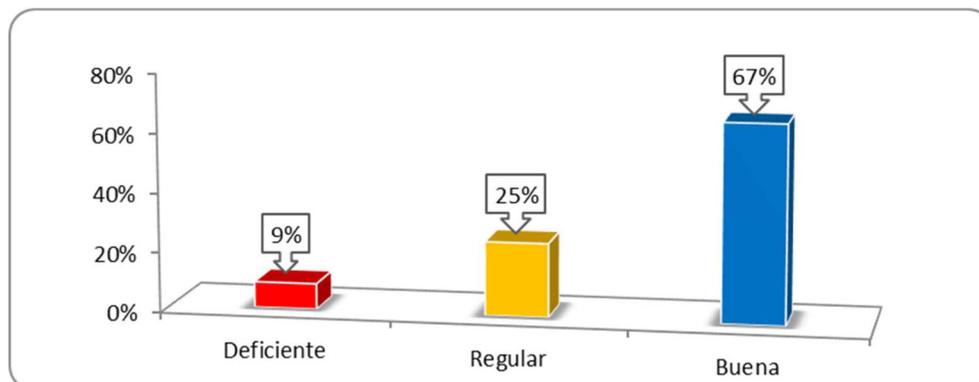
4.1.1 Variable Gestión de la Supervisión Pedagógica

Tabla 8 Niveles de la Gestión de Supervisión Pedagógica en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	18	9%
Regular	52	25%
Buena	140	67%
Total	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 1 Comparación porcentual de la Gestión de Supervisión Pedagógica en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.



Fuente. Elaboración Propia

De la tabla y figura 1, se observa que el 67% de los docentes del Instituto señala que los supervisores presentan un buen nivel de gestión en la enseñanza de inglés

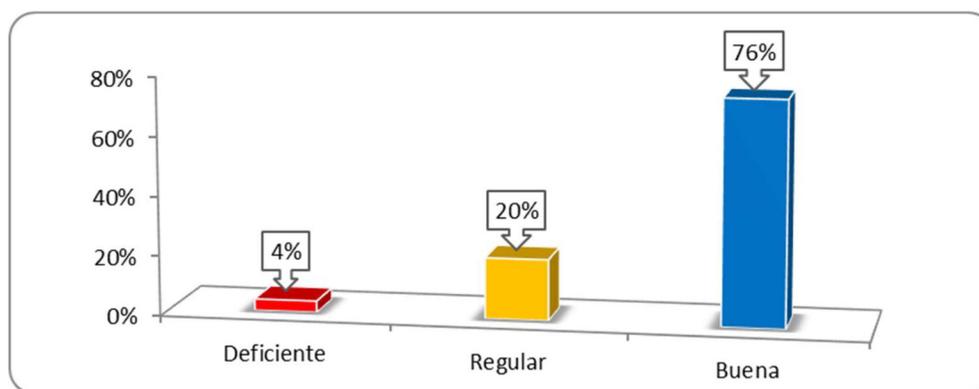
por parte de los supervisores, mientras que el 9% de los mismos docentes señala que los supervisores presentan un deficiente nivel de gestión de supervisión pedagógica en la enseñanza de inglés.

Tabla 9 Niveles de la gestión de control y monitoreo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima,2021

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	8	4%
Regular	43	20%
Buena	159	76%
Total	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 2 Comparación porcentual de la gestión de control y monitoreo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima,2021.



Fuente : Elaboración Propia

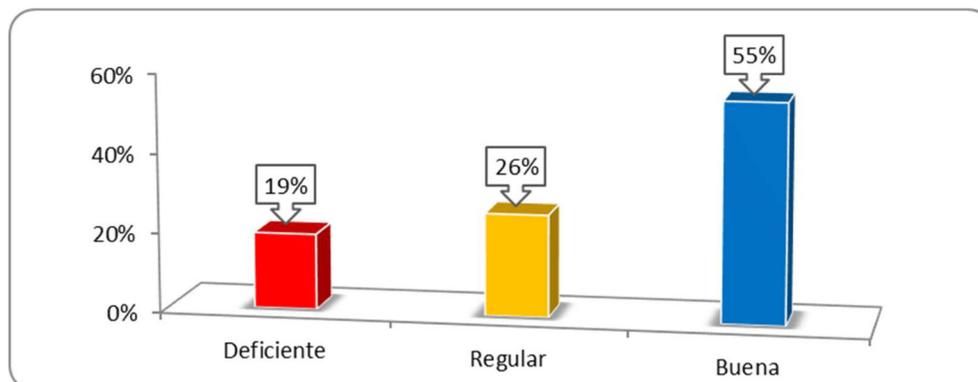
De la tabla y figura 2, se observa que el 76% de los docentes del Instituto señala que los supervisores presentan un buen nivel de gestión de control y monitoreo en la enseñanza de inglés por parte de los supervisores, mientras que el 4% de los mismos docentes señala que los supervisores presentan un deficiente nivel de gestión de control y monitoreo en la enseñanza de inglés.

Tabla 10 Niveles del acompañamiento pedagógico en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima,2021.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	40	19%
Regular	54	26%
Buena	116	55%
Total	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 3 Comparación porcentual del acompañamiento pedagógico en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.



Fuente: Elaboración Propia

De la tabla y figura 3, se observa que el 55% de los docentes del Instituto señala que los supervisores presentan un buen nivel de acompañamiento pedagógico en la enseñanza de inglés por parte de los supervisores, mientras que el 19% de los mismos docentes señala que los supervisores presentan un deficiente nivel de acompañamiento pedagógico en la enseñanza de inglés.

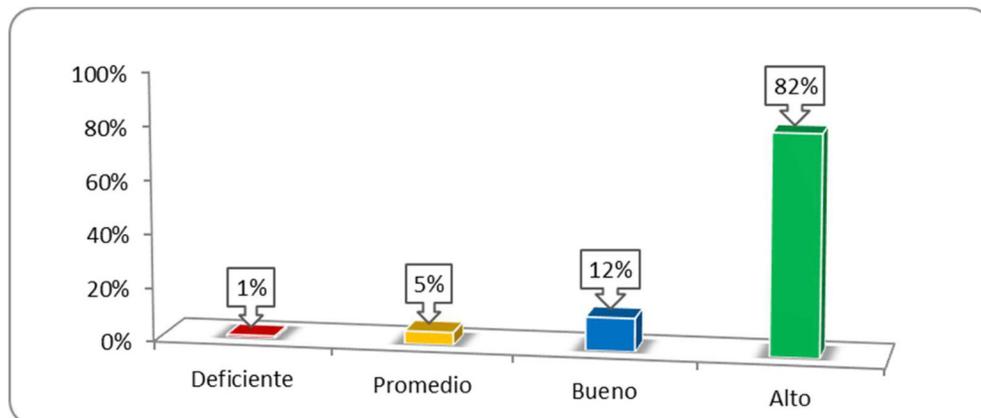
4.1.2. Variable Desempeño docente

Tabla 11 Niveles del desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	2	1%
Promedio	10	5%
Bueno	26	12%
Alto	172	82%
Total	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 4 Comparación porcentual del desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.



Fuente: Elaboración Propia

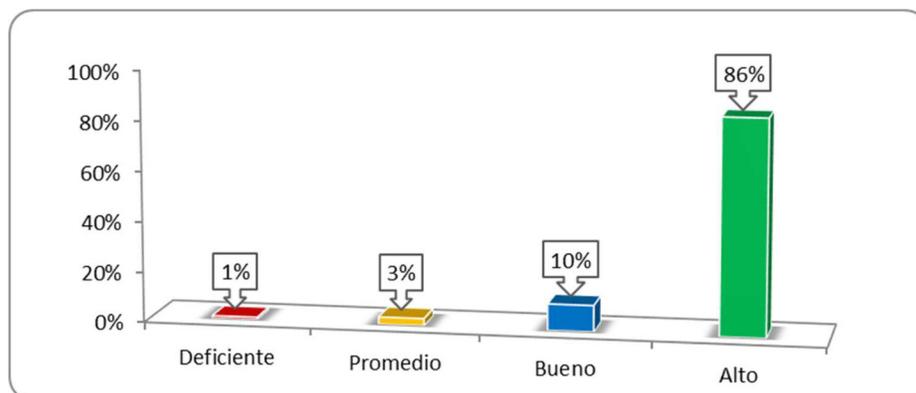
De la tabla y figura 4, se observa que el 82% de los docentes del Instituto presenta un nivel alto desempeño docente en la enseñanza de inglés, mientras que el 1% de los mismos docentes presenta un deficiente nivel de desempeño docente en la enseñanza de inglés.

Tabla 12 Niveles del conocimiento de contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	2	1%
Promedio	6	3%
Bueno	22	10%
Alto	180	86%
Total	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 5 Comparación porcentual del conocimiento de contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021



Fuente: Elaboración Propia

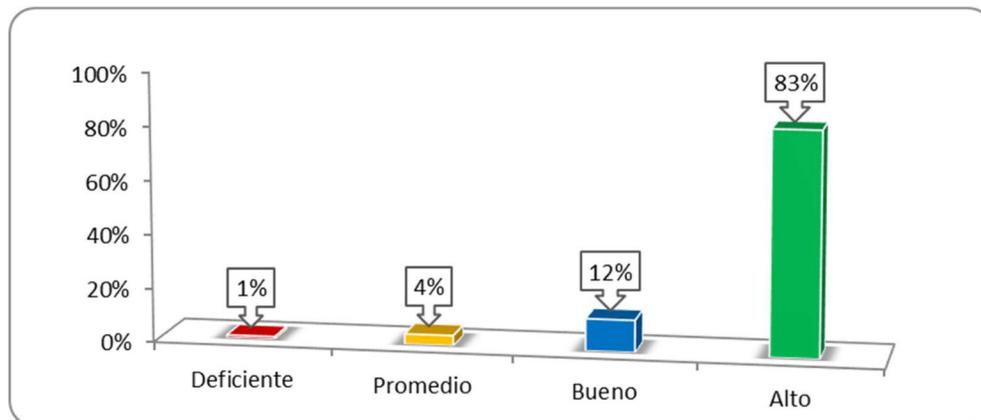
De la tabla y figura 5, se observa que el 86% de los docentes del Instituto presenta un nivel alto de conocimiento de contenido en la enseñanza de inglés, mientras que el 1% de los mismos docentes presenta un deficiente nivel de conocimiento de contenido en la enseñanza de inglés.

Tabla 13 Niveles de las habilidades de enseñanza en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	2	1%
Promedio	8	4%
Bueno	25	12%
Alto	175	83%
Total	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 6 Comparación porcentual de las habilidades de enseñanza en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021



Fuente: Elaboración Propia

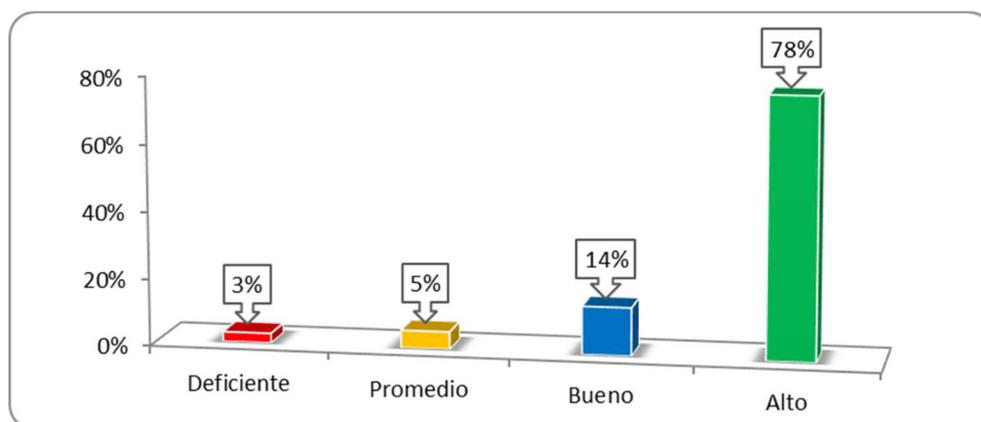
De la tabla y figura 6, se observa que el 83% de los docentes del Instituto presenta un nivel alto de habilidades de enseñanza en la enseñanza de inglés, mientras que el 1% de los mismos docentes presenta un deficiente nivel de habilidades de enseñanza en la enseñanza de inglés.

Tabla 14 Niveles del conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	6	3%
Promedio	11	5%
Bueno	30	14%
Alto	163	78%
Total	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 7 Comparación porcentual del conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.



Fuente: Elaboración Propia

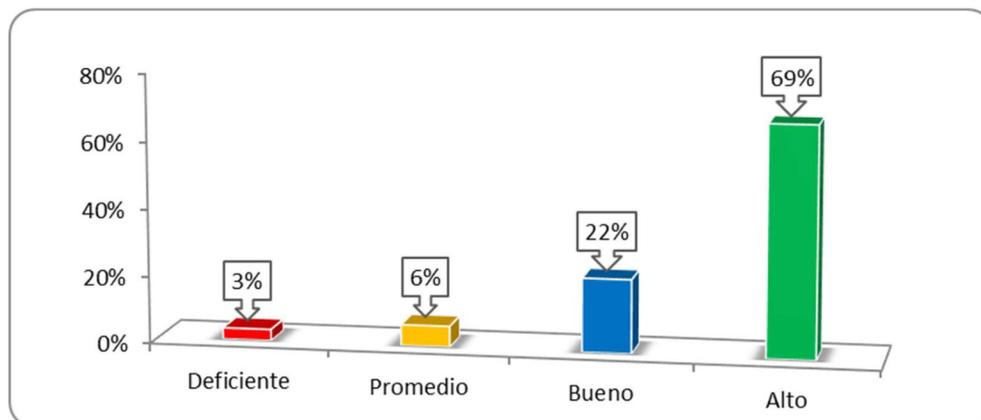
De la tabla y figura 7, se observa que el 78% de los docentes del Instituto presenta un nivel alto de conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés, mientras que el 3% de los mismos docentes presenta un deficiente nivel de conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés.

Tabla 15 Niveles de la enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	7	3%
Promedio	13	6%
Bueno	46	22%
Alto	144	69%
Total	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 8 Comparación porcentual de la enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.



Fuente: Elaboración Propia

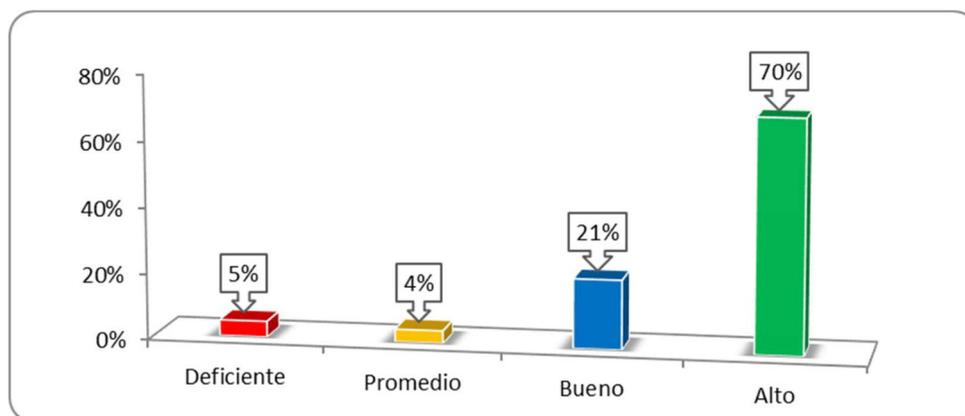
De la tabla y figura 8, se observa que el 69% de los docentes del Instituto presenta un nivel alto de enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza de inglés, mientras que el 3% de los mismos docentes presenta un deficiente nivel de enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza de inglés.

Tabla 16 Niveles del profesionalismo en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	10	5%
Promedio	8	4%
Bueno	44	21%
Alto	148	70%
Total	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 9. Comparación porcentual del profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.



Fuente: Elaboración Propia

De la tabla y figura 9, se observa que el 70% de los docentes del Instituto presenta un nivel alto de profesionalismo en la enseñanza de inglés, mientras que el 5% de los mismos docentes presenta un deficiente nivel de profesionalismo en la enseñanza de inglés.

4.1.3 Niveles Comparativos entre la Gestión de Supervisión Pedagógica con el Desempeño Docente

Recogidos los datos registrados en los instrumentos, se presenta la distribución de frecuencias de la variable supervisión pedagógica con la variable desempeño docente. Primero se presenta el análisis de los resultados generales de las variables con estadística descriptiva seguidos de los resultados específicos y luego se presenta la prueba de hipótesis general seguida de las hipótesis específicas.

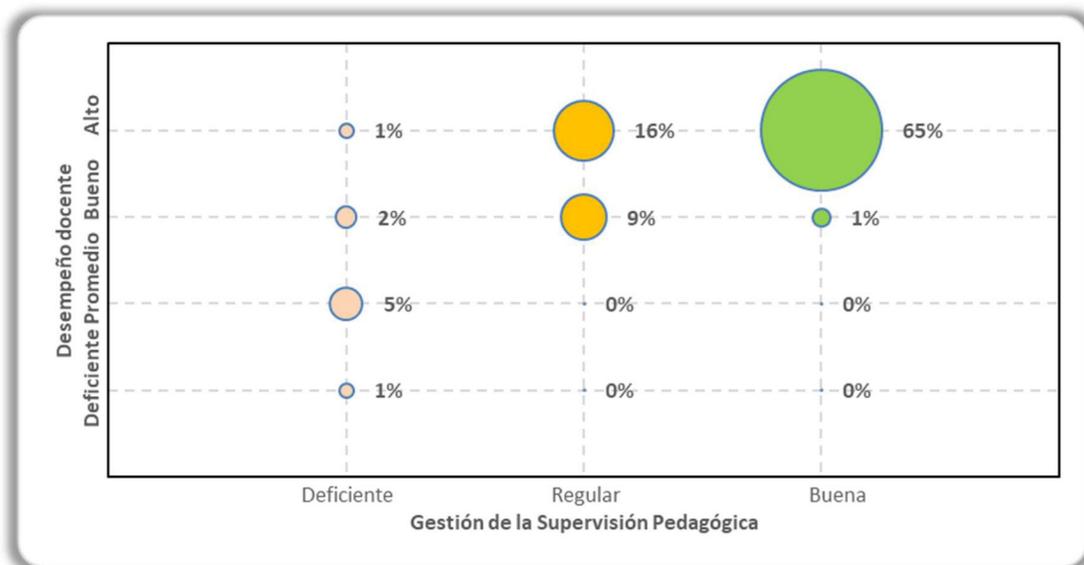
4.1.3.1. Resultado general de las variables

Tabla 17 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el Desempeño Docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021

Gestión de la Supervisión Pedagógica	Desempeño docente								Total	
	Deficiente		Promedio		Bueno		Alto		n	%
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Deficiente	2	1%	10	5%	4	2%	2	1%	18	8%
Regular	0	0%	0	0%	19	9%	33	16%	52	25%
Buena	0	0%	0	0%	3	1%	137	65%	140	67%
Total	2	1%	10	5%	26	12%	172	82%	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 10. Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el Desempeño Docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.



Fuente: Elaboración Propia

De la tabla y figura 10, se observa que el 1% de los docentes señala que los supervisores presentan una deficiente gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un deficiente desempeño docente en la enseñanza de inglés, mientras que el 65% de los docentes señala que los supervisores presentan una buena gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un alto desempeño docente en la enseñanza de inglés.

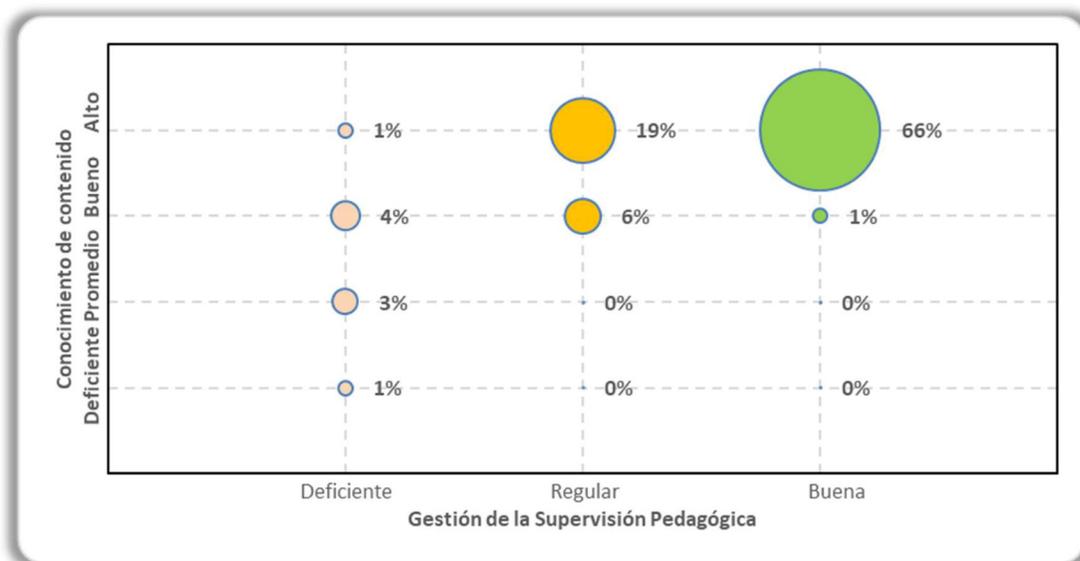
a) Resultado específico 1

Tabla 18 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento de contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Gestión de la Supervisión Pedagógica	Conocimiento de contenido								Total	
	Deficiente		Promedio		Bueno		Alto		n	%
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Deficiente	2	1%	6	3%	8	4%	2	1%	18	8%
Regular	0	0%	0	0%	12	6%	40	19%	52	25%
Buena	0	0%	0	0%	2	1%	138	66%	140	67%
Total	2	1%	6	3%	22	10%	180	86%	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 11 Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento de contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021



Fuente: Elaboración Propia

De la tabla y figura 11, se observa que el 1% de los docentes señala que los supervisores presentan una deficiente gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un deficiente nivel de conocimiento de contenido en la enseñanza de inglés, mientras que el 66% de los docentes señala que los supervisores presentan una buena gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un alto nivel de conocimiento de contenido en la enseñanza de inglés.

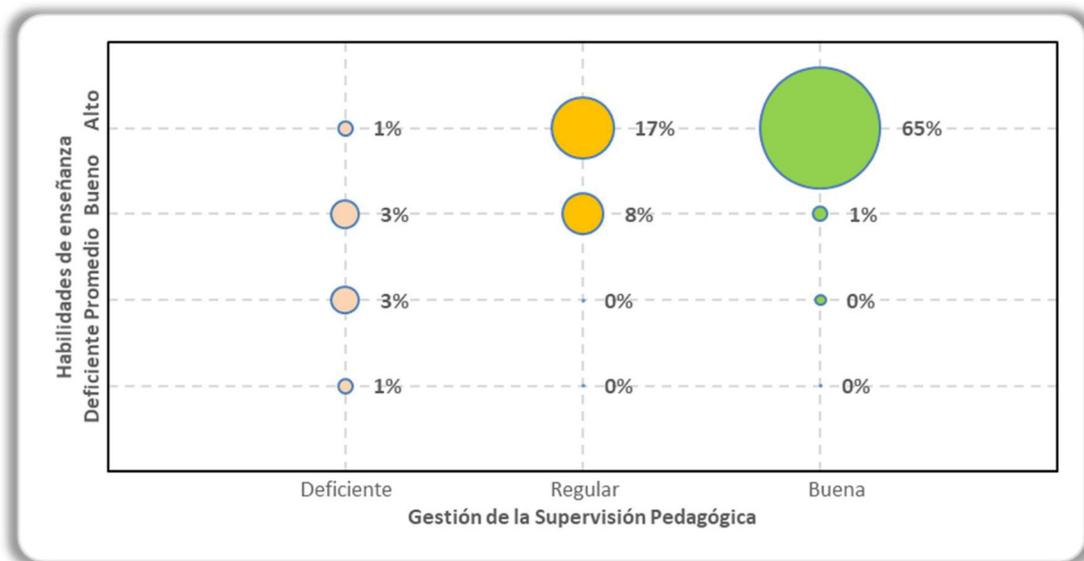
b) Resultado específico 2

Tabla 19 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y las habilidades de enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021

Gestión de la Supervisión Pedagógica	Habilidades de enseñanza								Total	
	Deficiente		Promedio		Bueno		Alto		n	%
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Deficiente	2	1%	7	3%	7	3%	2	1%	18	8%
Regular	0	0%	0	0%	16	8%	36	17%	52	25%
Buena	0	0%	1	0%	2	1%	137	65%	140	67%
Total	2	1%	8	4%	25	12%	175	83%	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 12 Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y las habilidades de enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.



Fuente: Elaboración Propia

De la tabla y figura 12, se observa que el 1% de los docentes señalan que los supervisores presentan una deficiente gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un deficiente nivel de habilidades de enseñanza en la enseñanza de inglés, mientras que el 65% de los docentes señala que los supervisores presentan una buena gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un alto nivel de habilidades de enseñanza en la enseñanza de inglés.

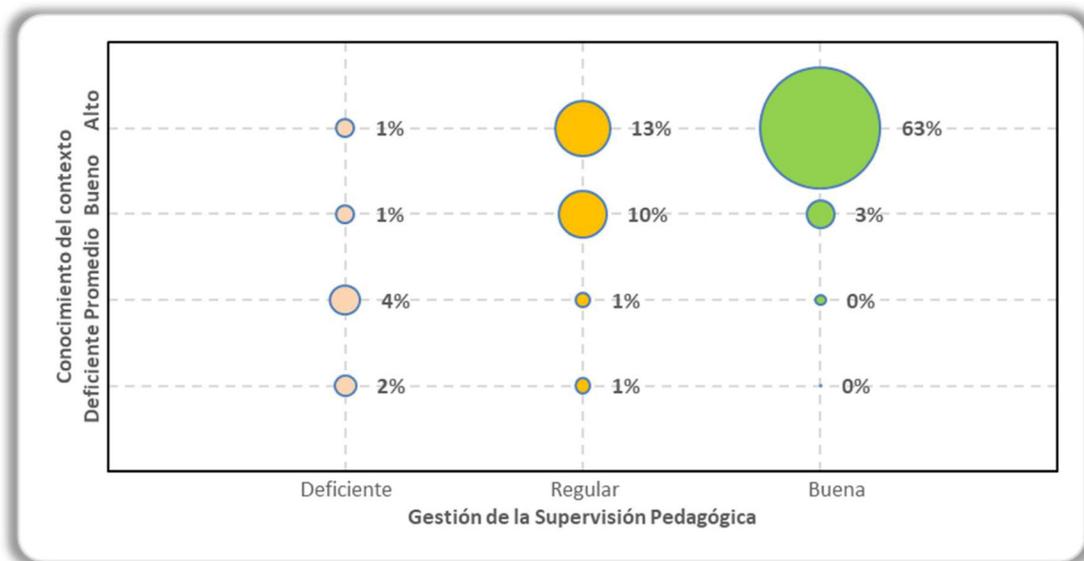
c) Resultado específico 3

Tabla 20 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021

Gestión de la Supervisión Pedagógica	Conocimiento del contexto								Total	
	Deficiente		Promedio		Bueno		Alto		n	%
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Deficiente	4	2%	8	4%	3	1%	3	1%	18	8%
Regular	2	1%	2	1%	20	10%	28	13%	52	25%
Buena	0	0%	1	0%	7	3%	132	63%	140	67%
Total	6	3%	11	5%	30	14%	163	78%	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 13 Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.



Fuente: Elaboración Propia

De la tabla y figura 13, se observa que el 2% de los docentes señala que los supervisores presentan una deficiente gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un deficiente nivel de conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés, mientras que el 63% de los docentes señala que los supervisores presentan una buena gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un alto nivel de conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés.

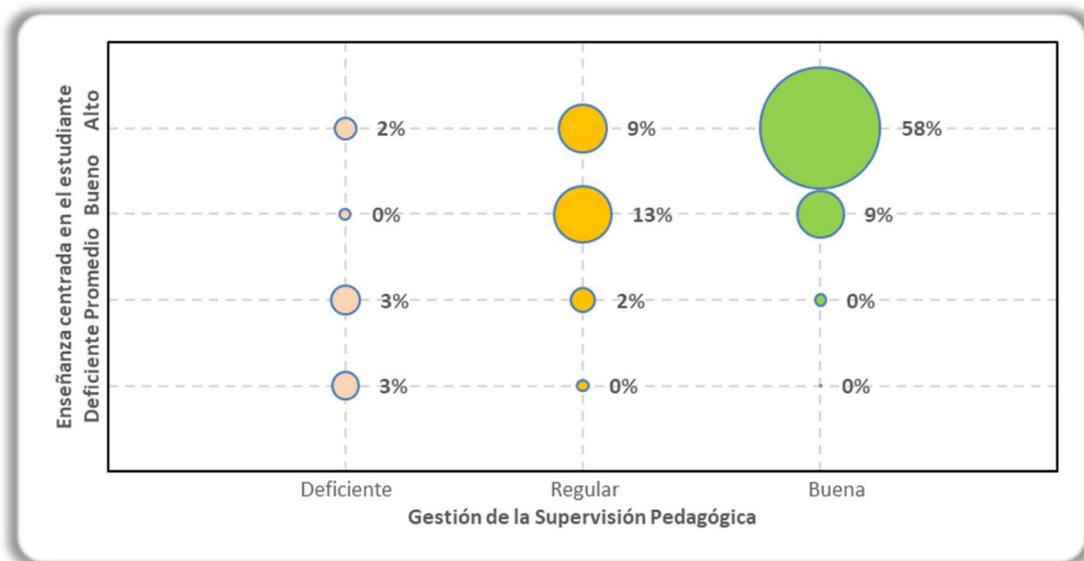
d) Resultado específico 4

Tabla 21 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Gestión de la Supervisión Pedagógica	Enseñanza centrada en el estudiante								Total	
	Deficiente		Promedio		Bueno		Alto		n	%
	n	%	n	%	n	%	n	%		
Deficiente	6	3%	7	3%	1	0%	4	2%	18	8%
Regular	1	0%	5	2%	27	13%	19	9%	52	25%
Buena	0	0%	1	0%	18	9%	121	58%	140	67%
Total	7	3%	13	6%	46	22%	144	69%	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 14 Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.



Fuente: Elaboración Propia

De la tabla y figura 14, se observa que el 3% de los docentes señala que los supervisores presentan una deficiente gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un deficiente nivel de enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza de inglés, mientras que el 58% de los docentes señala que los supervisores presentan una buena gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un alto nivel de enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza de inglés.

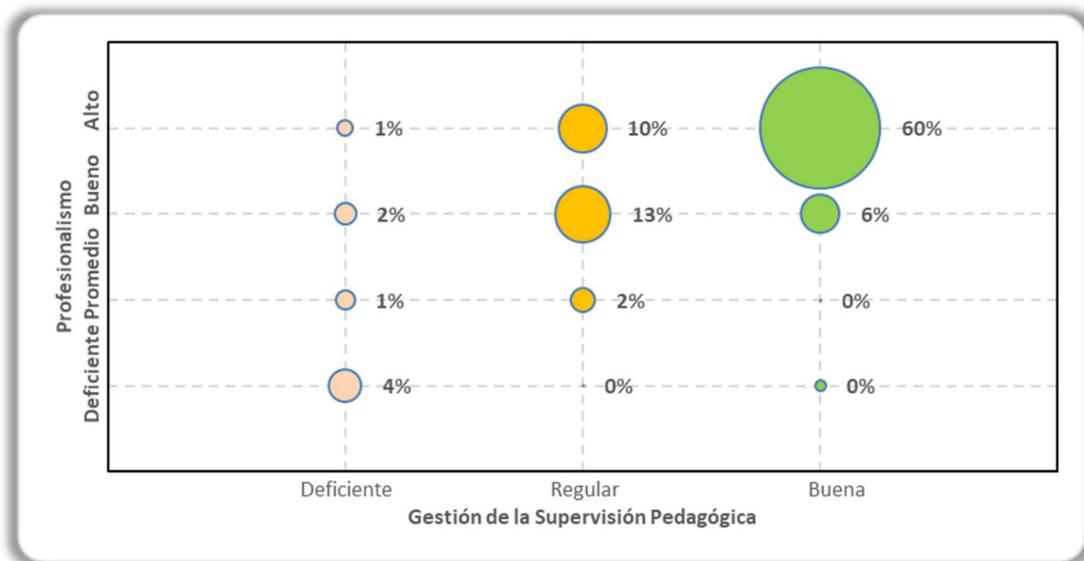
e) Resultado específico 5

Tabla 22 Distribución de frecuencias entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Gestión de la Supervisión Pedagógica	Profesionalismo								Total	
	Deficiente		Promedio		Bueno		Alto		n	%
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Deficiente	9	4%	3	1%	4	2%	2	1%	18	8%
Regular	0	0%	5	2%	27	13%	20	10%	52	25%
Buena	1	0%	0	0%	13	6%	126	60%	140	67%
Total	10	5%	8	4%	44	21%	148	70%	210	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 15 Resultado general entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.



Fuente: Elaboración Propia

De la tabla y figura 14, se observa que el 3% de los docentes señala que los supervisores presentan una deficiente gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un deficiente nivel de enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza de inglés, mientras que el 58% de los docentes señala que los supervisores presentan una buena gestión de la supervisión pedagógica y que ellos tienen un alto nivel de enseñanza centrada en el estudiante en la enseñanza de inglés.

4.2. Prueba de Hipótesis

La contrastación de las hipótesis se realizó mediante el Coeficiente de Correlación de Spearman ya que las variables no cumplen el supuesto de normalidad en los datos.

Se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov ya que el tamaño de la muestra es considerado como grande (210 docentes respondieron las encuestas).

Tabla 23 Prueba de normalidad de los datos

Variable / dimensión	Kolmogorov-Smirnov			Resultado
	Estadístico	gl	Sig.	
Gestión de la Supervisión Pedagógica	,142	210	,000	No normal
Desempeño Docente	,245	210	,000	No normal
Conocimiento de contenido	,279	210	,000	No normal
Habilidades de enseñanza	,265	210	,000	No normal
Conocimiento del contexto	,265	210	,000	No normal
Enseñanza centrada en el estudiante	,247	210	,000	No normal
Profesionalismo	,274	210	,000	No normal

Fuente: Elaboración Propia

4.2.1. Hipótesis general

4.2.1.1. Hipótesis de Investigación

La relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021 es significativa y directa.

4.2.1.2. Hipótesis Estadística

H₀ : No existe relación entre la gestión de la supervisión pedagógica el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

H₁ : Existe relación entre la gestión de la supervisión pedagógica el desempeño docente en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

4.2.1.3. Función de Prueba

Se realizó por medio de la Prueba del Coeficiente de correlación de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 23).

4.2.1.4. Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " es mayor que α .

4.2.1.5. Cálculos

Tabla 24. Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el Desempeño Docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021

		Desempeño Docente
Gestión de la Supervisión Pedagógica	Correlación de Spearman	.825**
	Sig. (p)	.000
	N	210

Fuente: Elaboración Propia

Existe relación directa, significativa y alta entre ambas variables.

4.2.1.6. Conclusión

Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman $p = 0.000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Por lo tanto, se acepta la hipótesis general de investigación.

4.2.2. Hipótesis específicas

4.2.2.1. Primera hipótesis específica

a) Hipótesis de Investigación: La relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el conocimiento del contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021 es significativa y directa.

b) Hipótesis Estadística

H₀ : No existe relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

H₁ : Existe relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el conocimiento del contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

c) Nivel de Significación: El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

d) Función de Prueba: Se realizó por medio de la Prueba del Coeficiente de correlación de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 23).

e) Regla de decisión:

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " es mayor que α .

f) Cálculos

Tabla 25. Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021

		Conocimiento del contenido
Gestión de la Supervisión Pedagógica	Correlación de Spearman	.774**
	Sig. (p)	.000
	N	210

Fuente: Elaboración Propia

Existe relación directa, significativa y alta entre ambas variables.

g) Conclusión

Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman $p = 0.000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021

Por lo tanto, se acepta la primera hipótesis específica de investigación.

4.2.2.2. Segunda hipótesis específica

a) Hipótesis de Investigación: La relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y las habilidades de enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima 2021 es significativa y directa.

b) Hipótesis Estadística

H₀ : No existe relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y las habilidades de enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

H₁ : Existe relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y las habilidades de enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

c) Nivel de Significación: El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

d) Función de Prueba: Se realizó por medio de la Prueba del Coeficiente de correlación de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 23).

e) Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada “ p ” es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada “ p ” es mayor que α .

f) Cálculos

Tabla 26. Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y las habilidades de enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021

		Habilidades de enseñanza
Gestión de la Supervisión Pedagógica	Correlación de Spearman	.807**
	Sig. (p)	.000
	N	210

Fuente: Elaboración Propia

Existe relación directa, significativa y alta entre ambas variables.

g) Conclusión

Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman $p = 0.000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe relación entre la Gestión de la

Supervisión Pedagógica y las habilidades de enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Por lo tanto, se acepta la segunda hipótesis específica de investigación.

4.2.2.3. Tercera hipótesis específica

a) Hipótesis de Investigación: La relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021 es significativa y directa.

b) Hipótesis Estadística

H₀ : No existe relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

H₁ : Existe relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

c) Nivel de Significación: El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

d) Función de Prueba: Se realizó por medio de la Prueba del Coeficiente de correlación de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 23).

e) Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " es mayor que α .

f) Cálculos

Tabla 27 Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021

		Conocimiento del contexto
Gestión de la Supervisión Pedagógica	Correlación de Spearman	.724**
	Sig. (p)	.000
	N	210

Fuente: Elaboración Propia

Existe relación directa, significativa y alta entre ambas variables.

g) Conclusión

Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman $p = 0.000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Por lo tanto, se acepta la tercera hipótesis específica de investigación.

4.2.2.4. Cuarta hipótesis específica

a) Hipótesis de Investigación: La relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza de inglés centrada en el estudiante en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021, es significativa y directa.

b) Hipótesis Estadística

H_0 : No existe relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza de inglés centrada en el estudiante en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

H₁ : Existe relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza de inglés centrada en el estudiante en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

c) Nivel de Significación: El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

d) Función de Prueba: Se realizó por medio de la Prueba del Coeficiente de correlación de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 23).

e) Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " es mayor que α .

f) Cálculos

Tabla 28: Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza de inglés centrada en el estudiante en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

			Enseñanza del inglés centrada en el estudiante
Gestión de la Supervisión Pedagógica	Correlación de Spearman		.716**
	Sig. (p)		.000
	N		210

Fuente: Elaboración Propia

Existe relación directa, significativa y alta entre ambas variables.

g) Conclusión: Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman $p = 0.000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la

enseñanza de inglés centrada en el estudiante en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Por lo tanto, se acepta la cuarta hipótesis específica de investigación.

4.2.2.5. Quinta hipótesis específica

a) Hipótesis de Investigación: La relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

b) Hipótesis Estadística

H₀ : No existe relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

H₁ : Existe relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

c) Nivel de Significación: El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

d) Función de Prueba: Se realizó por medio de la Prueba del Coeficiente de correlación de Spearman, ya que las variables no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 23).

e) Regla de decisión

Rechazar H_0 cuando la significación observada " p " es menor que α .

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " es mayor que α .

f) Cálculos

Tabla 29 Coeficiente de correlación entre la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima

		Profesionalismo en la enseñanza
Gestión de la Supervisión Pedagógica	Correlación de Spearman	.724**
	Sig. (p)	.000
	N	210

Fuente: Elaboración Propia

Existe relación directa, significativa y alta entre ambas variables.

- g) Conclusión: Como el valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman $p = 0.000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa que existe relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima, 2021.

Por lo tanto, se acepta la quinta hipótesis específica de investigación.

4.3. Presentación de resultados

La presente investigación se enfocó en determinar si existe relación entre la gestión de la supervisión pedagógica que realizan los supervisores de un Instituto de enseñanza de inglés de Lima donde se realizó el estudio con el desempeño de los docentes de acuerdo a las dos visiones más aceptadas de la supervisión como son las de control y monitoreo, y el acompañamiento pedagógico relacionados en la literatura con las funciones de evaluación y supervisión docente. Los resultados descriptivos de la investigación demuestran que los docentes perciben que los supervisores cumplen ambas funciones independientemente de la experiencia del

docente o de sus años de servicio. De igual manera, se investiga por el lado del docente, los desempeños determinantes para el aprendizaje del inglés y una enseñanza de calidad para los estudiantes con referencia al empleo de los contenidos de la disciplina en clase, sus habilidades de enseñanza, su conocimiento del contexto donde enseña que tanto impacto puede tener en el aprendizaje, su competencia en la enseñanza centrada en el estudiante que es fundamental en la enseñanza de idiomas por la naturaleza de la disciplina y el profesionalismo que orienta su accionar.

Los resultados de este estudio señalan que la gestión de la supervisión pedagógica tiene una relación positiva, directa, significativa y alta con la percepción del desempeño del docente. Esto indica que ambas variables están alineadas. Hay una descripción de tendencia entre ambas variables. Esto nos permite ver que los docentes que tienden a valorar positivamente el control y monitoreo, y el acompañamiento de los supervisores tienden a valorar positivamente su desempeño. El alto nivel de correlación de las variables nos permite llegar a ofrecer un valor explicativo, de a mayor gestión de supervisión pedagógica, mayor desempeño docente que redundando en una mejor calidad de enseñanza y por ende mayor logro de aprendizaje por parte de los estudiantes.

Los resultados de este estudio difieren de los resultados del estudio hecho por Hoque et al. (2019) cuyo análisis reveló que la supervisión no causa impacto en el desempeño docente concluyendo que los docentes no perciben la supervisión como un proceso de mejora, excepto en el caso de la supervisión directa que sí denota impacto en la actitud de algunos docentes. Por el contrario, los resultados del presente estudio sí coinciden con los de la investigación hecha por Salvatierra (2020) que

demonstraron que la gestión de supervisión pedagógica está relacionada de manera positiva y en una magnitud alta con el nivel del desempeño docente, donde se infiere que a mayor nivel de gestión de supervisión pedagógica mayor será el nivel percibido del desempeño docente. En la misma línea, Umaru (2018) en Uganda encontró que la supervisión pedagógica eficiente del directivo juega un rol vital en dar apoyo al desempeño docente. León (2019) señaló que la supervisión educativa se identifica con la preparación experta de los instructores lo cual se observa también en la presente investigación al obtener tan alto nivel de correlación con el conocimiento del contenido, las habilidades de enseñanza y conocimiento del contexto. Por su parte, Valdiviezo (2018) concluyó que existe una relación significativa entre el acompañamiento pedagógico especializado y el desempeño docente. De igual manera, los resultados de la investigación de Khun-Inkeeree, Mahmood, Noor, Kasa, Yaakob, Omar-Fauzee y Sofian (2020), concluyen también que la calidad de la supervisión de la enseñanza y el aprendizaje contribuye a una mayor autoeficacia docente.

El enfoque que prima en la actualidad tanto en Perú como en Latinoamérica sobre la supervisión pedagógica hace un balance entre las funciones de control y monitoreo (planificación, recojo de datos y análisis, evaluación, retroalimentación y verificación de documentos) con la de acompañamiento pedagógico (reflexión, indagación, toma de decisiones, auto-dirección y cooperación) dando inclusive una mayor preponderancia a esta última. En los últimos 10 años, se ha hecho un gran esfuerzo por pasar del enfoque de una supervisión prescriptiva, controladora y crítica a una supervisión colaborativa, orientadora, reflexiva que busca promover la formación, el crecimiento y el desarrollo profesional de los docentes en beneficio del

aprendizaje de los estudiantes. Al analizar los resultados al nivel descriptivo de la variable supervisión pedagógica, se advierte que el 67% de los docentes la considera buena y el 9% la considera deficiente. Al abrir las dimensiones encontramos que el 76% de los docentes considera que la función de control y monitoreo es buena y solo 4% la encuentra deficiente, mientras que el 55% de los docentes percibe la función de acompañamiento pedagógico como buena y un 19% como deficiente. Esa relación se puede deber a que, si bien los supervisores cumplen una mejor labor de control y monitoreo, la función de acompañamiento no es percibida en la misma magnitud. Esto puede implicar que algunos supervisores están aún más preocupados por evaluar y controlar que por ayudar al docente a reflexionar sobre su práctica, darles orientación y trabajar de manera colaborativa con ellos. Por otro lado, al analizar los resultados al nivel descriptivo de la variable desempeño docente, un buen porcentaje de docentes se percibe como “alto” (82%). Al abrir los resultados de las dimensiones, se advierte que para la dimensión conocimiento de contenido, el 86% se percibe alto, para habilidades de enseñanza, el 83% se percibe alto, mientras que para los niveles de las tres últimas dimensiones de porcentaje de docentes que se considera “alto” disminuyen ligeramente: conocimiento del contexto 78%, enseñanza centrada en el estudiante 69% y profesionalismo 70%. Algo similar ocurre con los resultados de los niveles de correlación, se advierte que el nivel de correlación entre las variables gestión de la supervisión y desempeño de 0.825 es alto. Al analizar el nivel de correlación de la variable gestión de la supervisión con cada una de las dimensiones de desempeño docente se advierte que los niveles para las dos primeras dimensiones conocimiento de contenido 0.774 y habilidades de enseñanza 0.807 son más altos que para las otras tres dimensiones: conocimiento del contexto 0.724, enseñanza centrada en el estudiante 0.716 y profesionalismo 0.724. Se infiere que la gestión de

la supervisión pedagógica mantiene una relación más alta con el qué y el cómo enseñar el inglés, comprendidos en las dos primeras dimensiones, que con las dimensiones del desempeño docente relacionadas con conocer su contexto a mayor profundidad, promover en mayor grado la enseñanza centrada en el estudiante reforzando las comunidades de aprendizaje en los estudiantes y promover más la reflexión y el desarrollo profesional de los docentes.

LIMITACIONES

El presente estudio se realizó con docentes de un Instituto de Enseñanza de Inglés en la ciudad de Lima, 2021. Si bien el Instituto atiende un gran número de alumnado, el estudio podría ampliarse a otros centros de enseñanza de inglés y a colegios o universidades donde se enseña inglés como idioma extranjero a fin de investigar si la gestión de la supervisión en sus centros guarda relación y qué impacto causa en los resultados del desempeño de sus docentes. Asimismo, el estudio podría llevarse a cabo en otras ciudades del Perú donde se enseña el idioma inglés para investigar si la supervisión fuera de la capital ayuda a los docentes a mejorar su desempeño.

CONCLUSIONES

El resultado de la presente investigación persigue analizar y determinar la relación entre la gestión de la supervisión pedagógica y el desempeño docente en un Instituto de Enseñanza de Inglés de la ciudad de Lima, 2021. Los objetivos establecidos para el presente estudio se relacionan con la hipótesis general y específicas y luego de realizar el análisis de los resultados se presentan las siguientes conclusiones:

1. La gestión de la supervisión pedagógica se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en un Instituto de Enseñanza de Inglés de Lima, 2021, con correlación positiva alta de Spearman=0.825 y Sig. (p) = 0.000<0.05. Se concluye que una gestión efectiva y eficaz de la supervisión pedagógica contribuye a un mejor desempeño por parte de los docentes que puede repercutir en un mayor logro de aprendizaje por parte de los estudiantes.
2. La gestión de la supervisión pedagógica se relaciona directa y significativamente con el conocimiento del contenido en la enseñanza de inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021, con correlación positiva alta de Spearman=0.774 y Sig. (p) = 0.000<0.05. Se deduce que el control y

monitoreo y el acompañamiento pedagógico por parte de los supervisores contribuyen a que los docentes refuercen sus conocimientos de la disciplina, de pedagogía y tecnología necesarios valiéndose de la retroalimentación y facilitándoles recursos, así como oportunidades de aprendizaje permanente para ofrecer un servicio de enseñanza de alta calidad.

3. La gestión de la supervisión pedagógica se relaciona directa y significativamente con las habilidades de enseñanza de inglés en Instituto de Enseñanza de inglés de la ciudad de Lima, 2021, con correlación positiva alta de Spearman=0.807 y Sig. (p) = 0.000<0.05. Se infiere que la gestión del control y monitoreo y el acompañamiento pedagógico que ofrecen los supervisores a los docentes contribuyen a mejorar el repertorio de estrategias de enseñanza que emplean los docentes, así como las presentaciones e instrucciones que dan a los estudiantes y a tener mayor dominio de diversos métodos de enseñanza en mejora del servicio educativo.

4. La gestión de la supervisión pedagógica se relaciona directa y significativamente con el conocimiento del contexto en la enseñanza de inglés en un Instituto de Enseñanza de Inglés de la ciudad de Lima, 2021, con correlación positiva alta de Spearman=0.724 y Sig. (p) = 0.000<0.05. Se infiere que la gestión de la supervisión pedagógica que ofrecen los supervisores a los docentes les ayuda a tener el manejo esperado de la programación oficial y a cómo promover una participación activa de los estudiantes en clase haciendo respetar las normas de convivencia. Se deduce también que la gestión de la

supervisión contribuye a que los docentes se interrelacionen más con sus colegas para compartir las buenas prácticas en beneficio de los estudiantes.

5. La gestión de la supervisión pedagógica se relaciona directa y significativamente con la enseñanza de inglés centrada en el estudiante en un Instituto de Enseñanza de Inglés de la ciudad de Lima, 2021, con correlación positiva alta de Spearman=0.716 y Sig. (p) = 0.000<0.05. Se concluye que las acciones de gestión de control y monitoreo y acompañamiento pedagógico de los supervisores hacia los docentes fomentan el trabajo en pares y grupos en clase, que haya una mayor interacción entre los estudiantes para el uso del idioma inglés, que se le de oportunidades de elegir entre opciones y que se personalicen las presentaciones de clase de acuerdo a sus intereses. Se infiere que la labor de los supervisores inculca en los docentes todos los componentes de la enseñanza centrada en el estudiante poniendo al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. La gestión de la supervisión pedagógica se relaciona directa y significativamente con el profesionalismo en la enseñanza de inglés en un Instituto de Enseñanza de Inglés de la ciudad de Lima, 2021, con correlación positiva alta de Spearman=0.724 y Sig. (p) = 0.000<0.05. El resultado permite establecer que las acciones de control y monitoreo y de acompañamiento pedagógico por parte de los supervisores orientan y asesoran a los docentes en su desarrollo profesional mediante la práctica continua de la reflexión, la búsqueda de alcanzar los más altos estándares institucionales y el constante direccionar su práctica para ofrecer una enseñanza de calidad.

RECOMENDACIONES

Concluido el estudio, presentamos algunas propuestas para contribuir a la solución del problema planteado en la presente investigación.

1. Se observa de los resultados que un mayor número de docentes percibe que los supervisores llevan a cabo una buena labor en lo que refiere a las funciones de control y monitoreo que a las funciones de acompañamiento. Se recomienda a los directivos del Instituto de la ciudad de Lima reforzar con los supervisores a través de talleres de reflexión, estrategias de acompañamiento para que los supervisores puedan incrementar el servicio de orientación y asesoría a los docentes ofreciendo una supervisión más colaborativa, orientadora, y reflexiva considerando todos los beneficios que ésta aporta al desempeño docente.
2. Se observa de los resultados que un mayor número de docentes considera tener un mejor desempeño en las dimensiones de conocimiento del contenido y habilidades de enseñanza. Se recomienda a los supervisores del Instituto de la ciudad de Lima reforzar más el conocimiento del contexto haciendo una revisión del uso de la infraestructura del centro y de la interacción con los

estudiantes y otros colegas; asimismo, se recomienda reforzar la enseñanza centrada en el estudiante con una revisión de estrategias; y también dar más de apoyo al docente para promover el profesionalismo institucional y la reflexión sobre su profesión a fin de que la supervisión guarde una relación paralela con todas las dimensiones del desempeño.

3. Se recomienda a los directivos del Instituto de la ciudad de Lima ofrecer talleres informativos a los docentes para que comprendan el doble rol que cumple el supervisor de control y monitoreo y el de acompañamiento y así colaborar en mayor medida en la construcción de relaciones de horizontalidad con los supervisores conscientes de que su misión es la de ayudarlos a mejorar su enseñanza y a acompañarlos en su desarrollo profesional.
4. Se recomienda a los directivos de otros centros de enseñanza de inglés concientizar sobre el doble rol que tienen sus supervisores en cuanto al control y monitoreo, por un lado, y el de acompañante por otro para que puedan cumplir ambas funciones de manera balanceada dado el impacto que tiene una buena gestión de supervisión en el desempeño de los docentes redundando en un mayor logro de aprendizaje de los estudiantes.
5. La presente es una investigación cuantitativa lo que presenta limitaciones para recoger información más detallada por parte de los docentes la percepción de la supervisión que se hace a su trabajo y el doble rol que cumple el supervisor como autoridad y como colega que acompaña por lo que se recomienda a la comunidad científica llevar a cabo estudios de investigación empleando otras

rutas de investigación como la cualitativa o la mixta que aporten mayor conocimiento sobre el problema en estudio.

REFERENCIAS

- Altun, B. y Yengin, Sarpkaya, P. (2020). Los actores de la supervisión docente. *Journal of Human Sciences*, 17, (1) 284 – 303
https://www.researchgate.net/publication/340086089_The_actors_of_teacher_supervision
- Aquino, S. (2018). Impacto del Monitoreo Pedagógico en el mejoramiento del desempeño docente en las Instituciones Educativas Públicas del distrito de Ricardo Palma, UGEL N°15 de Huarochirí, 2015 (Tesis de maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educacional) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2573/TM%20CE-%204189%20A1%20-%20Aquino%20Jaimes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bailey, K., Curtis, A. y Nunan, D. (2001). *En búsqueda del desarrollo profesional*. Heinle y Heinle.
- Barboza, T. (2017). *Sistema de monitoreo y asesoría la enseñanza estratégica y el desempeño de las docentes de Educación Inicial de la UGEL N°3 de Lima Metropolitana*, 2015 (Tesis de maestría en Educación con mención en Gestión de la Educación) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/10959/Barboza_ty.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Brown, James D. (1995). *Los elementos del curriculum de idiomas. Un enfoque sistemático al desarrollo profesional*. Heinle y Heinle.
- Bubb, S. y Hoare, P. (2013). *Gestión de desempeño. Monitoreando la enseñanza en la escuela primaria*. Routledge.
- Coulter, M. y Robbins, S. (2018). *Administración* (14va. ed.). Pearson.
- Cueva, R. (2019). *Gerencia, Gestión y Liderazgo Educativo*. Editorial San Marcos.
- educativas. Comprensión de indicadores, competencias y valores subyacentes. *Revista Perfiles Educativos* 33 (131).
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000100004
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42 (2), 717-739
 DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Fajardo Pascagaza, E. (2019). La supervisión educativa en el contexto de los sistemas educativos latinoamericanos. *Revista Signos*, 40 (1).
 DOI: [10.22410/issn.1983-0378.v40i1a2019.2089](https://doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v40i1a2019.2089)
- Galvez Suarez, E. y Milla Toro, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el marco del buen desempeño docente. *Revista Propósitos y Representaciones*, 6 (2), 407-452.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/236/476>
- Glickman, C., Gordon, S. y Ross Gordon (2018). *Supervisión y liderazgo pedagógico. Un enfoque de desarrollo* (10ma ed.). Pearson.

- Gómez, L. y Valdés, María G. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Revista Propósitos y Representaciones*, 7 (2). DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>
- Hoque, K., Banu, H., Vili, M. e Islam, R (2019). Relaciones entre la Supervisión y el Desempeño Docente y la Actitud en los colegios de Secundaria en Malasia con la finalidad de determinar cuál era el estatus de la supervisión en los colegios en Malasia. *Sage Journals*, 10 (2).
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2158244020925501>
- J. Hernández- Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). Metodología de la Investigación Las Rutas cuantitativa, Cualitativa y Mixta. México. McGraw Hill Interamericana Editores
- Khun-Inkeeree, H., Mahmood, M., Noor, S.; Kasa, M., Yaakob, M., Omar-Fauzee, M. y Sofian, F. (2020). Incrementando la autoeficacia docente a través de la Supervisión Regular de Enseñanza Aprendizaje. *Revista Diario Universal de la Investigación Educativa*, Vol. 8(7), pp. 3002 - 3013
DOI: 10.13189/ujer.2020.080729
- León, J. (2019). *La supervisión educativa y la formación profesional de los docentes de la Escuela de Educación Básica Dr. Luis Ángel Tinoco Gallardo – Ecuador 2017* (Tesis de maestría en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/10542/Leon_mj.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Loufatt, E. (2016). *Administración: Fundamentos del proceso administrativo* (4ta. ed.). Cengage Learning.

Manrique López, A. (2016). Gestión y diseño: convergencia disciplinar. *Pensamiento y gestión*, N°40, 129-158. DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/pege.40.8808>

Martínez Benites, J., Castillo Cabay, L. y Granda Encalada, V. (2017). Formación inicial del docente de educación física y su desempeño profesional. *EmásF, Revista digital de Educación Física*, 8 (48), 83-95.

https://emasf.webcindario.com/Formacion_inicial_del_docente_de_EF_y_su_desempen~o_profesional.pdf

Martínez- Chaires, G, Guevara, - Araiza, A., y Valles – Ornedas, M. (2016).

Desempeño docente y la calidad educativa. *Revista Ra Ximhai* 12 (6), 123-134. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194007.pdf>

Mendoza Velazco, D. (2018). La gestión supervisora del directivo para el mejoramiento del desempeño docente. *INNOVA Research Journal*, 3 (7), 17-25. DOI: <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n7.2018.451>

Miguel Pérez, V., Vásquez Aguilar, E., Prados Gómez, A., Arias Bejarano, R., Domingo de la Riva, R., Varela Pose, F.J. y Peinado González, R. (2018). La supervisión educativa en Europa: sistemas educativos y modelos de inspección educativa. *Revista de Políticas Supranacionales de Educación*, N°7, 131-161. DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2018.7>

Ministerio de Educación, (2009, 13 de agosto) Resolución Vice-Ministerial que aprueba los Lineamientos y estrategias generales para para la supervisión pedagógica.

https://www.academia.edu/13082205/Lineamientos_y_Estrategias_Generales_para_la_Supervisi%C3%B3n_Pedag%C3%B3gica_LINEAMIENTOS_Y ESTRATEGIAS GENERALES PARA LA SUPERVISI%C3%93N PEDAG%C3%93GICA

Ministerio de Educación, (2012, 27 de diciembre) Resolución Ministerial que aprueba los lineamientos del Marco de buen Desempeño Docente para docentes de Educación Básica Regular.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/149403/0547-2012-ED - 22-02-2013 09 30 35 -RM 547-2012-ED.pdf>

Ministerio de Educación, (2014, 25 de marzo) Resolución de Secretaría General que aprueba los lineamientos Marco del Buen Desempeño Directivo.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/120599-304-2014->

Ministerio de Educación, (2019, 20 de noviembre) Resolución viceministerial que aprueba la Norma Técnica que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico en instituciones educativas focalizadas de la educación Básica Regular, para el período 2020-2022.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/292627-219-2019-minedu>

Nolan, J. y Hoover, L. (2011) *Supervisión y Evaluación docente. Teoría y Práctica* (3ª. ed.). Wiley

Ocando, H. (2017). La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas *Revista Omnia*, 23 (3), 42-57 *Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.*

<https://www.redalyc.org/pdf/737/73754947004.pdf>

Omemu, F. (2017). Correlaciones de una supervisión educativa efectiva en las escuelas secundarias del estado de Bayelsa. *Revista World Journal of Education*, 7 (4), 40-49 Universidad Niger Delta, Nigeria.

Richards, JC. (2010). Competence and Performance in Language Teaching. *RELC Journal*, 41 (2), 101-122. <https://doi.org/10.1177%2F0033688210372953>

Salvatierra, S. (2020). *Gestión de supervisión pedagógica y su relación con el desempeño docente del nivel secundaria de la I.E. N°3089 "Los Angeles", UGEL Ventanilla. Región Callao - 2017* (Tesis de maestría en Educación con mención en Gestión de la Educación) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/14423/Salvatierra_ms.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sovero, F. (2012). *Supervisión, acompañamiento y monitoreo pedagógico*. Editorial San Marcos.

Sullivan, S. y Glanz, J. (2013). *Supervisión que mejora la enseñanza y el aprendizaje* (4ta.ed.). Corwin.

Tapia, V. y Tipula, F. (2017). Desempeño docente y creencias pedagógicas del profesor universitario en la Universidad Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas- Perú. *Comunicación*, 8 (2), 72-80. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/5880/3358>

Umaru, D. (2018). *Supervisión Pedagógica del Director y el Desempeño Docente en escuelas de secundaria del gobierno Local Danko Wasagu en el área del estado de Kebbi* (Tesis de maestría en administración y gestión educativa,) Universidad Internacional de Kampala, Uganda.

<https://ir.kiu.ac.ug/bitstream/20.500.12306/1221/1/UMARU%20DANASABA-CEODL-2018.pdf>

URL: <https://doi.org/10.5430/wje.v7n4p40>

Vaillant, D. (2008). Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1 (2), 7-22. <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art1.pdf>

Valderrama, M. (2013). Pasos para Elaborar Proyectos de Investigación científica. Editorial San Marcos.

Valdés, H. (2004). *Desempeño del maestro y su evaluación*. Editorial Pueblo y Educación.

Valdiviezo, C. (2018). *El acompañamiento pedagógico especializado y el desempeño laboral en los docentes de las Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria del distrito de San Juan de Lurigancho - UGEL 5 - Red 7 – 2013* (Tesis de maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educacional) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.

<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1871/TM%20CE-Ge%203653%20V1%20-%20Valdiviezo%20Valdiviezo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Valenzuela, J., Ramírez, M. y Alfaro, J. (2011). Cultura de evaluación en instituciones

Valle, O. y Rivera, O. (2008). *Monitoreo e indicadores. Propuesta para un sistema regional de indicadores sobre atención y educación inicial*. Organización de Estados Iberoamericanos. <https://dds.cepal.org/redesoc/publication?id=571>

Veloo, A., Komuji, M. y Khalid, R. (2013). The effects of clinical supervision on the teaching performance of secondary school teachers. *Procedia – social and Behavioral Sciences*, 93, 35-39. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.148>

Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. Informe Final. Organización de Estados Iberoamericanos.

https://www.induccionedu.com/fondo_recursos/system/files/el_acompanamiento_pedagogico.pdf

Wehrich, H., Cannice, M. y Koontz, H. (2017). *Administración. Una perspectiva global, empresarial y de innovación* (15va. ed.). McGraw Hill.

Zepeda, S. (2017). *Supervisión pedagógica: aplicando herramientas y conceptos* (4ta.ed.). Routledge.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: GESTION DE SUPERVISION PEDAGOGICA Y EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DEL INGLES EN UN INSTITUTO DE ENSEÑANZA DE INGLÉS DE LIMA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	METODOLOGÍA Y POBLACIÓN	TÉCNICAS INSTRUMENTOS	E						
<p>GENERAL: ¿Qué relación existe entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el desempeño docente en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima?</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>1. ¿Cuál es la relación de la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contenido en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021?</p> <p>2. ¿Cuál es la relación de la Gestión de la Supervisión Pedagógica y las habilidades de enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021?</p> <p>3. ¿Cuál es la relación de la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021?</p> <p>4. ¿Cuál es la relación de la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza del inglés centrada en el estudiante en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021?</p> <p>5. ¿Cuál es la relación de la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021?</p>	<p>GENERAL:</p> <p>Determinar la relación que existe entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el Desempeño Docente en la enseñanza del inglés en un Instituto de enseñanza de inglés de Lima.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>1. Determinar la relación de la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contenido en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021.</p> <p>2. Establecer la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y las habilidades de enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021.</p> <p>3. Identificar la relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contexto en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021.</p> <p>4. Determinar la relación de la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza del inglés centrada en el estudiante en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021.</p> <p>5. Establecer la relación de la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021.</p>	<p>GENERAL:</p> <p>La relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el Desempeño Docente en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021 es significativa y directa.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>H1: La relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el conocimiento del contenido en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021 es significativa y directa.</p> <p>H2: La relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y las habilidades de enseñanza del inglés en el un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021 es significativa y directa.</p> <p>H3: La relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la autopercepción del conocimiento del contexto en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021, es significativa y directa.</p> <p>H4: La relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y la enseñanza del inglés centrada en el estudiante en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021 es significativa y directa.</p> <p>H5: La relación entre la Gestión de la Supervisión Pedagógica y el profesionalismo en la enseñanza del inglés en un Instituto de Enseñanza de inglés de Lima, 2021.</p>	Gestión de la Supervisión Pedagógica	X1. gestión de control y monitoreo	Planificación de la gestión de control y monitoreo	1,2	TIPO: Básica	TECNICA: VX:Encuesta VY:Encuesta							
					Recojo y análisis de datos	3,4,5,6									
					Evaluación	7,8									
					Entrevista de Retroalimentación	9,10,11,12									
					Verificación de registros	13,14									
			X2. acompañamiento pedagógico	Reflexión	15,16,17	NIVEL: Descriptiva Correlacional				INSTRUMENTO: VX:Cuestionario VY:Cuestionario	PROCESAMIENTO DE DATOS: Se emplea un cuestionario para cada variable para docentes de un Instituto de enseñanza de inglés de Lima				
				Indagación	18,19										
				Toma de decisiones	20,21										
				Auto-dirección	22,23										
				Cooperación	24,25,26										
			Desempeño docente	Y1. conocimiento de contenido	De la disciplina							1,2,3	DISEÑO: No experimental de corte transversal	POBLACIÓN: 730 docentes	
					Pedagógico							4,5,6,7,8			
					Tecnológico							9,10			
				Y2. habilidades de enseñanza	Habilidades Básicas							11,12,13,14			MUESTRA: No probabilística por intención o conveniencia 210 docentes
					Flexibilidad							15,16			
Y3. conocimiento del contexto	Influencias Estructurales	17,18													
	Influencias Personales	19,20,21													
Y4. enseñanza centrada en el estudiante	Sentido de Comunidad de Clase	22,23													
	Personalización de la Enseñanza	24,25													
Y5. profesionalismo	Profesionalismo establecido Institucionalmente	26,27													
	Profesionalismo Independiente	28,29													

Operacionalización de la variable 1: Gestión de la Supervisión Pedagógica

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala	Nivel o rango
Gestión de control y monitoreo	Planificación de la gestión de control y monitoreo	1. El Coach sigue una programación de actividades establecidas para el control y monitoreo de sus funciones como docente durante el año académico.	(1) NUNCA (2) CASI NUNCA (3) A VECES (4) CASI SIEMPRE (5) SIEMPRE	DEFICIENTE (26-88) REGULAR (89-109) BUENA (110-130)
		2. El Coach controla y monitorea su práctica docente con observaciones de clase tomando en cuenta los objetivos establecidos en el documento de Indicadores de Observación de Clase.		
	Recojo y análisis de datos	3. Durante la observación de clase, el Coach hace uso del Formato de Observación de Clase.		
		4. El Coach analiza los datos recogidos durante la observación de clase tomando en cuenta factores externos que pueden influir en el dictado de clase.		
		5. Al analizar los datos recogidos durante la observación de clase, el Coach contrasta los comportamientos observados contra los descritos en los estándares.		
		6. El Coach controla y monitorea su práctica docente de manera sistemática y frecuente.		
	Evaluación	7. El Coach emite una valoración cuantitativa sobre los comportamientos observados durante el desarrollo de clase determinando si se encuentran dentro de lo indicado.		
		8. El Coach hace alguna descripción sobre comportamientos observados durante el dictado de clase para ser compartidos en la entrevista de retroalimentación.		
	Entrevista de Retroalimentación	9. El Coach analiza con Ud. las acciones que llevó a cabo durante la clase observada y la reacción de los estudiantes durante la retroalimentación.		
		10. El Coach brinda espacio para que Ud. de sus impresiones sobre la clase observada permitiendo dar sus puntos de vista.		
		11. El Coach comparte impresiones sobre la clase observada dándole recomendaciones de mejora cuando es necesario.		
		12. La retroalimentación se da dentro del plazo establecido por la institución.		
	Verificación de registros	13. Se lleva control del llenado de las listas de clase.		
		14. Se asegura de que la información a registrar en la lista de clase este actualizada dentro de la fecha establecida.		
Acompañamiento pedagógico	Reflexión	15. El Coach facilita oportunidades para la reflexión de su práctica docente promoviendo la autocrítica.		
		16. El Coach promueve e incentiva el desarrollo y mejoramiento profesional y personal a través de la reflexión.		
		17. El Coach facilita acompañamiento que le ayuda a desarrollar sus competencias y habilidades profesionales.		
	Indagación	18. El Coach le anima a implementar cambios para mejorar el aprendizaje de los estudiantes en determinadas circunstancias.		
		19. El Coach promueve la indagación para mejorar su práctica docente.		
	Toma de decisiones	20. El Coach fomenta el sentido estratégico para tomar decisiones orientadas a la resolución de problemas en clase.		
		21. El Coach fomenta la toma de decisiones acordes que implican un cambio a lo planificado para la clase cuando se hace necesario.		
	Auto-dirección	22. El Coach fomenta su participación en actividades de capacitación y de desarrollo profesional de acuerdo a sus propios intereses.		
		23. El Coach asesora en el desarrollo de su nivel de auto-dirección para atender alguna área de mejora de su práctica docente.		
	Cooperación	24. El Coach promueve el trabajo colaborativo incentivando su participación para la mejora de su práctica docente.		
		25. El Coach fomenta el trabajo cooperativo con otros docentes para compartir inquietudes que surgen de la práctica docente.		
		26. El Coach fomenta un clima de confianza que anima a colaborar y exponer sus ideas.		

Operacionalización de la variable 2: Desempeño docente

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala	Nivel o rango
Conocimiento de contenido	De la disciplina	1. Demuestra conocimiento de los componentes de la lengua como la gramática, el vocabulario y la pronunciación.	(1) NUNCA (2) CASI NUNCA (3) A VECES (4)CONFRECUENCIA (5)USUALMENTE (6)CASI IEMPRES (7) SIEMPRE	ALTO DESEMPEÑO (180-203) BUEN DESEMPEÑO (154-179) DESEMPEÑO PROMEDIO (105-153) DESEMPEÑO DEFICIENTE (29-104)
		2. Demuestra dominio de los componentes del curso y de qué enseñar para que los estudiantes desarrollen las cuatro habilidades comunicativas en inglés.		
		3. Demuestra conocimiento sociocultural y de qué enseñar para que los estudiantes aprendan a usar el idioma de acuerdo con las convenciones sociales.		
	Pedagógico	4. Ayuda a los estudiantes cuando surgen problemas de aprendizaje en clase.		
		5. Presenta materiales y ejemplos acordes con la realidad y los intereses del grupo haciendo buen uso del tiempo de clase.		
		6. Facilita la conexión de los conocimientos previos de los estudiantes sobre un tema con la nueva información.		
		7. Evalúa el logro de los objetivos del curso de manera continua teniendo en cuenta los lineamientos de la institución.		
	Tecnológico	8. Desarrolla actividades en clase que dan oportunidad al estudiante para analizar, evaluar, crear y producir información con el idioma inglés.		
		9. Hace buen uso del material didáctico virtual durante el desarrollo de la clase.		
		10. Hace buen uso de las herramientas tecnológicas con las que cuenta en clase.		
Habilidades de enseñanza	Habilidades Básicas	11. Presenta el contenido de los aprendizajes de manera clara asegurando su comprensión por parte de los estudiantes.		
		12. Da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades.		
		13. Monitorea la práctica de los estudiantes ingresando a las salas de grupos pequeños en el aula virtual.		
	Flexibilidad	14. Emplea actividades de aprendizaje cooperativo, de aprendizaje significativo y de proyectos para fomentar la participación activa de los estudiantes en clase.		
15. Adapta estrategias de enseñanza a las necesidades de los estudiantes de manera oportuna.				
Conocimiento del contexto	Influencias Estructurales	16. Es flexible en hacer cambios según las necesidades que se presentan en clase.		
		17. Personaliza los contenidos ciñéndose a la programación oficial.		
	Influencias Personales	18. Desarrolla las clases con conocimiento de las herramientas y espacios de los que dispone.		
		19. Crea un ambiente de apertura con los estudiantes que facilita la participación activa en clase.		
		20. Promueve el respeto de las normas de convivencia en clase creando un clima de aprendizaje apropiado basado en la colaboración.		
Enseñanza centrada en el estudiante	Sentido de Comunidad de Clase	21. Se relaciona con otros docentes compartiendo buenas prácticas como parte de su compromiso profesional en comunidad.		
		22. Fomenta el trabajo en grupo y en pares creando oportunidades de trabajo para los estudiantes con diferentes compañeros de clase.		
	Personalización de la Enseñanza	23. Fomenta la interacción entre todos los estudiantes.		
24. Conecta el contenido de las clases con temas que son familiares a los estudiantes.				
Profesionalismo	Profesionalismo establecido Institucionalmente	25. Da a los estudiantes oportunidad de elegir temas de su preferencia para la práctica y uso del inglés.		
		26. Se esfuerza por alcanzar los más altos estándares institucionales en la enseñanza del inglés.		
	Profesionalismo Independiente	27. Aplica un repertorio de estrategias efectivas e innovadoras en la enseñanza del inglés.		
		28. Reflexiona de manera sistemática y consciente sobre sus creencias, valores y práctica docente.		
		29. Se fija metas para reorientar la dirección de su práctica docente de acuerdo a las necesidades.		

CUESTIONARIO SOBRE SUPERVISION PEDAGOGICA

Estimado docente:

Lea detenidamente cada uno de los ítems planteados, y marque con una (X) la opción que mejor describa lo que Ud. piensa. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Todas las preguntas son sobre el servicio que ofrece el Coach Académico. Sus respuestas serán confidenciales y anónimas:

1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

N°	ITEMS	1	2	3	4	5
	DIMENSION: GESTION DE CONTROL Y MONITOREO					
1	El Coach sigue una programación de actividades establecidas para el control y monitoreo de sus funciones como docente durante el año académico.					
2	El Coach controla y monitorea su práctica docente con observaciones de clase tomando en cuenta los objetivos establecidos en el documento de Indicadores de Observación de Clase.					
3	Durante la observación de clase, el Coach hace uso del Formato de Observación de Clase.					
4	El Coach analiza los datos recogidos durante la observación de clase tomando en cuenta factores externos que pueden influir en el dictado de clase.					
5	Al analizar los datos recogidos durante la observación de clase, el Coach contrasta los comportamientos observados contra los descritos en los estándares.					
6	El Coach controla y monitorea su práctica docente de manera sistemática y frecuente.					
7	El Coach emite una valoración cuantitativa sobre los comportamientos observados durante el desarrollo de clase determinando si se encuentran dentro de lo indicado.					
8	El Coach hace alguna descripción sobre comportamientos observados durante el dictado de clase para ser compartidos en la entrevista de retroalimentación.					
9	El Coach analiza con Ud. las acciones que llevó a cabo durante la clase observada y la reacción de los estudiantes durante la retroalimentación.					
10	El Coach brinda espacio para que Ud. de sus impresiones sobre la clase observada permitiendo dar sus puntos de vista.					
11	El Coach comparte impresiones sobre la clase observada dándole recomendaciones de mejora cuando es necesario.					
12	La retroalimentación se da dentro del plazo establecido por la institución.					
13	Se lleva control del llenado de las listas de clase.					
14	Se asegura de que la información a registrar en la lista de clase este actualizada dentro de la fecha establecida.					
	DIMENSIÓN: ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO					

15	El Coach facilita oportunidades para la reflexión de su práctica docente promoviendo la autocrítica.					
16	El Coach promueve e incentiva el desarrollo y mejoramiento profesional y personal a través de la reflexión.					
17	El Coach facilita acompañamiento que le ayuda a desarrollar sus competencias y habilidades profesionales.					
18	El Coach le anima a implementar cambios para mejorar el aprendizaje de los estudiantes en determinadas circunstancias.					
19	El Coach promueve la indagación para mejorar su práctica docente.					
20	El Coach fomenta el sentido estratégico para tomar decisiones orientadas a la resolución de problemas en clase.					
21	El Coach fomenta la toma de decisiones acordes que implican un cambio a lo planificado para la clase cuando se hace necesario.					
22	El Coach fomenta su participación en actividades de capacitación y de desarrollo profesional de acuerdo a sus propios intereses.					
23	El Coach asesora en el desarrollo de su nivel de auto-dirección para atender alguna área de mejora de su práctica docente.					
24	El Coach promueve el trabajo colaborativo incentivando su participación para la mejora de su práctica docente.					
25	El Coach fomenta el trabajo cooperativo con otros docentes para compartir inquietudes que surgen de la práctica docente.					
26	El Coach fomenta un clima de confianza que anima a colaborar y exponer sus ideas.					

CUESTIONARIO SOBRE DESEMPEÑO DOCENTE

Estimado docente:

Lea detenidamente cada uno de los ítems planteados, y marque con una (X) la opción que mejor describa lo que Ud. piensa. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Todas las preguntas son sobre el servicio de enseñanza de inglés que ofrece a los estudiantes. Sus respuestas serán confidenciales y anónimas:

1	2	3	4	5	6	7
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CON FRECUENCIA	USUALMENTE	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

N°	ITEMS	1	2	3	4	5
DIMENSION: CONOCIMIENTO DE CONTENIDO						
1	Demuestra conocimiento de los componentes de la lengua como la gramática, el vocabulario y la pronunciación.					
2	Demuestra dominio de los componentes del curso y de qué enseñar para que los estudiantes desarrollen las cuatro habilidades comunicativas en inglés.					
3	Demuestra conocimiento sociocultural y de qué enseñar para que los estudiantes aprendan a usar el idioma de acuerdo con las convenciones sociales.					
4	Ayuda a los estudiantes cuando surgen problemas de aprendizaje en clase.					
5	Presenta materiales y ejemplos acordes con la realidad y los intereses del grupo haciendo buen uso del tiempo de clase.					
6	Facilita la conexión de los conocimientos previos de los estudiantes sobre un tema con la nueva información.					
7	Evalúa el logro de los objetivos del curso de manera continua teniendo en cuenta los lineamientos de la institución.					
8	Desarrolla actividades en clase que dan oportunidad al estudiante para analizar, evaluar, crear y producir información con el idioma inglés.					
9	Hace buen uso de material didáctico virtual durante el desarrollo de la clase.					
10	Hace buen uso de las herramientas tecnológicas con las que cuenta en clase.					
DIMENSION: HABILIDADES DE ENSEÑANZA						
11	Presenta el contenido de los aprendizajes de manera clara asegurando su comprensión por parte de los estudiantes.					
12	Da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades.					
13	Monitorea la práctica de los estudiantes ingresando a las salas de grupos pequeños en el aula virtual.					
14	Emplea actividades de aprendizaje cooperativo, de aprendizaje significativo y de proyectos para fomentar la participación activa de los estudiantes en clase.					
15	Adapta estrategias de enseñanza a las necesidades de los estudiantes de manera oportuna.					

16	Es flexible en hacer cambios según las necesidades que se presentan en clase.					
DIMENSIÓN: CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO						
17	Personaliza los contenidos ciñéndose a la programación oficial.					
18	Desarrolla las clases con conocimiento de las herramientas y espacios de los que dispone.					
19	Crea un ambiente de apertura con los estudiantes que facilita la participación activa en clase.					
20	Promueve el respeto de las normas de convivencia en clase creando un clima de aprendizaje apropiado basado en la colaboración.					
21	Se relaciona con otros docentes compartiendo buenas prácticas como parte de su compromiso profesional en comunidad.					
DIMENSION: ENSEÑANZA CENTRADA EN EL ESTUDIANTE						
22	Fomenta el trabajo en grupo y en pares creando oportunidades de trabajo para los estudiantes con diferentes compañeros de clase.					
23	Fomenta la interacción entre todos los estudiantes.					
24	Conecta el contenido de las clases con temas que son familiares a los estudiantes.					
25	Da a los estudiantes oportunidad de elegir temas de su preferencia para la práctica y uso del inglés.					
DIMENSION: PROFESIONALISMO						
26	Se esfuerza por alcanzar los más altos estándares institucionales en la enseñanza del inglés.					
27	Aplica un repertorio de estrategias efectivas e innovadoras en la enseñanza del inglés.					
28	Reflexiona de manera sistemática y consciente sobre sus creencias, valores y práctica docente.					
29	Se fija metas para reorientar la dirección de su práctica docente de acuerdo a las necesidades.					



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO - MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN - JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y nombre del informante:	Especialidad del evaluador (a):	Cargo o institución donde labora:	Nombre del instrumento de evaluación:	Autor (a) del instrumento:
López, Tatiana	Maestra en Administración de la Educación	UNIFE	CUESTIONARIO SOBRE EL DESEMPEÑO DOCENTE Variable: Desempeño Docente	Gloria Pilar Sotelo Neyra (Testista)

Título: Gestión de la Supervisión Pedagógica y su relación con el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de Enseñanza de Inglés de Lima, 2021

II: ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1.CLARIDAD	Está formulado en lenguaje apropiado.					X
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
4.ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento reflejan organización lógica.					X
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					X
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos.					X
8.COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					X
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					X
10.PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					X

III.OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

IV.PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Excelente

Lima 02 de agosto 2021	43112778		991674665
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO - MAestrÍA EN EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN - JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y nombre del informante:	Especialidad del evaluador (a):	Cargo o institución donde labora:	Nombre del instrumento de evaluación:	Autor (a) del instrumento:
López, Tatiana	Maestra en Administración de la Educación	UNIFE	CUESTIONARIO SOBRE LA GESTIÓN DE SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA Variable: Gestión de supervisión pedagógica	Gloria Pilar Sotelo Neyra (Tesisista)
Título: Gestión de la Supervisión Pedagógica y su relación con el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto Enseñanza de Inglés de Lima, 2021				

II: ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1.CLARIDAD	Está formulado en lenguaje apropiado.					x
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					x
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					x
4.ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento reflejan organización lógica.					x
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					x
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					x
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos.					x
8.COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					x
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					x
10.PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					x

III.OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

IV.PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Excelente.

Lima 02 de agosto 2021	43112778		991674665
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO - MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN - JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y nombre del informante:	Especialidad del evaluador (a):	Cargo o institución donde labora:	Nombre del instrumento de evaluación:	Autor (a) del instrumento:
Piñero Neri Daniela Alasanta	Enseñanza de inglés como lengua extranjera	Docente UPC	CUESTIONARIO SOBRE EL DESEMPEÑO DOCENTE Variable: Desempeño Docente	Gloria Pilar Sotelo Neyra (Tesisista)
Título: Gestión de la Supervisión Pedagógica y su relación con el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de Enseñanza de Inglés de Lima, 2021				

II: ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado en lenguaje apropiado.					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento reflejan organización lógica.					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos.					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Lima, 26 de febrero, 2021	44210365		972704908
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO - MAestría EN EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN - JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y nombre del informante:	Especialidad del evaluador (a):	Cargo o institución donde labora:	Nombre del instrumento de evaluación:	Autor (a) del instrumento:
Florez Neri Daniela Mesana	Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera	Docente UPC	CUESTIONARIO SOBRE LA GESTIÓN DE SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA Variable: Gestión de supervisión pedagógica	Gloria Pilar Sotelo Neyra (Tesisista)
Título: Gestión de la Supervisión Pedagógica y su relación con el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto Enseñanza de Inglés de Lima, 2021				

II: ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado en lenguaje apropiado.					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento reflejan organización lógica.					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos.					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Excelente

Lima, 21 de Mayo, 2021	44210365		972704903
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO - MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN - JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y nombre del informante:	Especialidad del evaluador (a):	Cargo o institución donde labora:	Nombre del instrumento de evaluación:	Autor (a) del instrumento:
NATALI MARIA PALOMINO LOPEZ	LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA	ICLINA ANALISTA DE PROYECTOS	CUESTIONARIO SOBRE LA GESTIÓN DE SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA Variable: Gestión de supervisión pedagógica	Gloria Pilar Sotelo Neyra (Tesisista)
Título: Gestión de la Supervisión Pedagógica y su relación con el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto Enseñanza de Inglés de Lima, 2021				

II: ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado en lenguaje apropiado.					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento reflejan organización lógica.					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos.					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					X
III. OPINIÓN DE APLICACIÓN Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []						
IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN Excelente						
Lima, 28 de Febrero 2021	45439232			956834526		
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto		Teléfono		



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO - MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN - JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y nombre del informante:	Especialidad del evaluador (a):	Cargo o institución donde labora:	Nombre del instrumento de evaluación:	Autor (a) del instrumento:
NATALI MARIA INCORINCO LÓPEZ	MAESTRÍA ACADÉMICA A LA ENSEÑANZA	ICPMA - ANALISTA DE ANÁLISIS	CUESTIONARIO SOBRE EL DESEMPEÑO DOCENTE Variable: Desempeño Docente	Gloria Pilar Sotelo Neyra (Tesisista)
Título: Gestión de la Supervisión Pedagógica y su relación con el desempeño docente en la enseñanza de inglés en un Instituto de Enseñanza de Inglés de Lima, 2021				

II: ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado en lenguaje apropiado.					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento reflejan organización lógica.					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos.					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Excelente

Lima 20 de febrero 2021	43431232		956834526
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono