

# EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL MODO DE ACTUACIÓN DOCENTE



**Autores**

**MARÍA EDELMIRA SÁNCHEZ RUBIO  
HENRY BERNARDO GARAY CANALES  
CESAR ALEXIS BENITES OCAMPO  
CORINA Nanci DURAN TTITO**

**ARCO**  
EDITORES ● ● ●

# EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL MODO DE ACTUACIÓN DOCENTE



**Autores**

**MARÍA EDELMIRA SÁNCHEZ RUBIO  
HENRY BERNARDO GARAY CANALES  
CESAR ALEXIS BENITES OCAMPO  
CORINA Nanci DURAN TTITO**

**ARCO**  
EDITORES ● ● ●

**Editor Chefe**

*Ivanio Folmer*

**Bibliotecária**

*Eliane de Freitas Leite*

**Revisora Técnica**

*Gabriella Eldereti Machado*

**Diagramação e Projeto Gráfico**

*Gabriel Eldereti Machado*

**Imagem capa**

*www.canva.com*

**Revisão**

*Organizadores e Autores(as)*

**Conselho Editorial**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Profa. Dra. Alicia Eugenia Olmos - Universidad Católica de Córdoba

Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - Instituto Federal Farroupilha

Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - Universidade de Santa Cruz do Sul

Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - Universidade Cidade de São Paulo

Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - Universidade Federal do Ceará

Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - Faculdade Sesi-Sp de Educação

Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - Universidade Franciscana

Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - Universidade Católica de Brasília

Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch - Universidade Federal de Santa Maria

Profa. Dra. Liziany Müller Medeiros - Universidade Federal de Santa Maria

Profa. Dra. Marcela Mary José da Silva - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - Universidade Federal do ABC

Prof. Dr. Roberto Araújo Silva - Centro Universitário Lusíada

Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - Universidade Federal do Oeste da Bahia

Prof. Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández - Universidade Central “Marta Abreu” de Las Villas

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

El acompañamiento pedagógico como estrategia para fortalecer el modo de actuación docente [livro eletrônico] / María Edelmira Sánchez Rubio...[et al.]. -- Santa Maria, RS : Arco Editores, 2023.  
PDF

Outros autores: Henry Bernardo Garay Canales, Cesar Alexis Benites Ocampo, Corina Nanci Duran Ttito.

Bibliografia.

ISBN 978-65-5417-166-3

1. Educação 2. Monitoramento educacional  
3. Prática pedagógica 4. Professores - Formação  
I. Sánchez Rubio, María Edelmira. II. Garay Canales, Henry Bernardo. III. Benites Ocampo, Cesar Alexis. IV. Duran Ttito, Corina Nanci.

23-178398

CDD-370

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Educação 370

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415



**10.48209/978-65-5417-166-3**

Este libro es resultado de una investigación científica en actividades de ciencia y tecnología, llamada Diseño de un programa de acompañamiento pedagógico y monitoreo para fortalecer los modos de actuación de los docentes de educación primaria de la FACHSE, realizada en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Antes de ser publicado fue revisado y aprobado por pares académicos externos.



# CONTENIDO

|                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------|----|
| ÍNDICE DE TABLAS.....                                            | 7  |
| RESUMEN.....                                                     | 8  |
| ABSTRACT.....                                                    | 9  |
| INTRODUCCIÓN.....                                                | 10 |
| CAPÍTULO I.....                                                  | 12 |
| ACOMPANAMIENTO Y ACOMPAÑANTE PEDAGÓGICO.....                     | 12 |
| 1.1. Acompañamiento pedagógico: definición.....                  | 13 |
| 1.2. Postulados del acompañamiento pedagógico.....               | 16 |
| 1.3. Fases del acompañamiento pedagógico.....                    | 20 |
| 1.4. Acompañante pedagógico.....                                 | 23 |
| 1.5 Formas de intervención del acompañante pedagógico.....       | 24 |
| CAPÍTULO II.....                                                 | 28 |
| MONITOREO PEDAGÓGICO Y SUPERVISIÓN EDUCATIVA.....                | 28 |
| 2.1 Monitoreo pedagógico.....                                    | 30 |
| 2.2 Enfoques del monitoreo.....                                  | 32 |
| 2.3 Supervisión educativa.....                                   | 35 |
| 2.4 Características y objetivos de la supervisión educativa..... | 36 |
| 2.5 Relación entre la supervisión y calidad educativas.....      | 39 |
| CAPÍTULO III.....                                                | 42 |
| DESEMPEÑO DOCENTE.....                                           | 42 |
| 3.1 Desempeño docente.....                                       | 44 |
| 3.2 Dimensiones del desempeño docente.....                       | 47 |
| 3.3 Modos de actuación del profesional docente.....              | 52 |
| 3.4 Autoevaluación y evaluación del desempeño docente.....       | 55 |
| 3.5 Desafíos del desempeño docente.....                          | 60 |
| 3.6 Desempeño docente y compromiso organizacional.....           | 63 |

|                                                                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| CAPÍTULO IV.....                                                                                                                                   | 67  |
| DISEÑO DE UN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO<br>Y MONITOREO PARA FORTALECER LOS MODOS DE ACTUACIÓN DE<br>DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA..... | 67  |
| CAPÍTULO V.....                                                                                                                                    | 103 |
| EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN<br>SUPERIOR.....                                                                                          | 103 |
| 5.1 Perú: retos de la educación superior actual.....                                                                                               | 104 |
| 5.2 Importancia del acompañamiento docente para mejorar el desempeño<br>profesional docente.....                                                   | 107 |
| 5.3 Fortalecimiento de modos de actuación docente y mejora en la calidad<br>educativa.....                                                         | 110 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....                                                                                                                    | 112 |

## **ÍNDICE DE TABLAS**

|                                                 |    |
|-------------------------------------------------|----|
| Tabla 1. <i>Indicador: Investigación</i> .....  | 71 |
| Tabla 2. <i>Indicador: Docencia</i> .....       | 75 |
| Tabla 3. <i>Indicador: Compromiso</i> .....     | 80 |
| Tabla 4. <i>Indicador: Proyección</i> .....     | 84 |
| Tabla 5. <i>Indicador: Autoevaluación</i> ..... | 88 |



## **RESUMEN**

El presente libro aborda de manera integral el tema del acompañamiento pedagógico como estrategia para fortalecer el modo de actuación docente. A lo largo de cinco capítulos, se explora el acompañamiento y la figura del acompañante pedagógico, el monitoreo pedagógico y la supervisión educativa, así como el desempeño docente en la educación primaria y superior. En los primeros tres capítulos, se analiza en profundidad cada uno de los temas principales. El primer capítulo se enfoca en el acompañamiento pedagógico, presentando su importancia y los beneficios que aporta al desarrollo profesional de los docentes. El segundo capítulo se centra en el monitoreo pedagógico y la supervisión educativa, destacando la necesidad de evaluar y brindar orientación para garantizar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. El tercer capítulo aborda el desempeño docente, explorando las competencias y habilidades necesarias para ser un educador competente. En el cuarto capítulo, se presenta una investigación que se llevó a cabo en una institución educativa del Perú, donde se diseñó y aplicó un programa de acompañamiento pedagógico y monitoreo específicamente dirigido a profesores de educación primaria, ya que esta investigación busca fortalecer los modos de actuación de los docentes y mejorar la calidad educativa en dicha institución. Finalmente, en el quinto capítulo se amplía el enfoque hacia el desempeño docente en la educación superior, por ello, se exploran los desafíos y particularidades que enfrentan los educadores en este nivel educativo y se ofrecen estrategias para optimizar su desempeño y promover un ambiente de aprendizaje enriquecedor.

**Palabras clave:** acompañamiento pedagógico, monitoreo pedagógico, desempeño docente, modos de actuación docente.



## **ABSTRACT**

This book comprehensively addresses the topic of pedagogical support as a strategy to strengthen teaching practices. Throughout five chapters, it explores pedagogical support and mentors, pedagogical monitoring and educational supervision, teaching performance in primary education, and teaching performance in higher education. The first three chapters provide an in-depth analysis of each main topic. The first chapter focuses on pedagogical support, highlighting its importance and the benefits it brings to teachers' professional development. The second chapter centers on pedagogical monitoring and educational supervision, emphasizing the need for evaluation and guidance to ensure the quality of teaching and learning. The third chapter examines teaching performance, exploring the competencies and skills necessary to become an effective educator. In the fourth chapter, a research study conducted in a Peruvian educational institution is presented. This study involved the design and implementation of a pedagogical support and monitoring program specifically tailored to primary education teachers. The aim of this research is to enhance teaching practices and improve educational quality in the institution. Finally, the fifth chapter expands the focus to teaching performance in higher education. It explores the challenges and particularities faced by teachers at this level and provides strategies to optimize their performance and foster an enriching learning environment.

**Keywords:** pedagogical support, pedagogical monitoring, teaching performance, teaching practices.

## **INTRODUCCIÓN**

En el mundo de la educación, el papel del docente es fundamental para el desarrollo y crecimiento de los estudiantes. Sin embargo, ser un buen docente no es una tarea fácil. Requiere de habilidades, conocimientos y un constante proceso de formación y actualización. En este sentido, el acompañamiento pedagógico se ha posicionado como una estrategia efectiva para fortalecer el modo de actuación docente, brindando apoyo, orientación y retroalimentación personalizada.

El primer aspecto clave que se aborda en este libro es el del acompañamiento y el acompañante pedagógico. El acompañamiento pedagógico se define como un proceso en el cual un profesional especializado, denominado “acompañante pedagógico”, trabaja en conjunto con el docente para mejorar su práctica educativa. Este enfoque se basa en el principio de que el aprendizaje profesional es un proceso continuo y que los docentes se benefician de la observación y retroalimentación de sus pares.

En segundo lugar, se explora los conceptos de monitoreo pedagógico y supervisión educativa. Estos términos se refieren a la evaluación y seguimiento constante del trabajo docente con el objetivo de garantizar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. El monitoreo pedagógico implica la recolección de información sobre el desempeño docente, mientras que la supervisión educativa se enfoca en brindar apoyo y orientación al docente para mejorar su práctica.

El desempeño docente es otro tema crucial que se aborda en este libro. Ser un docente efectivo implica mucho más que transmitir conocimientos. Requiere de habilidades pedagógicas sólidas, capacidad de adaptación a las necesidades de los estudiantes, manejo de la diversidad, entre otros aspectos. Así,

en esta publicación se explora diferentes dimensiones del desempeño docente, a la vez que se proporciona herramientas y estrategias para mejorar y fortalecer dichas competencias.

En resumen, este libro se enfoca en el acompañamiento pedagógico como una estrategia fundamental para fortalecer el modo de actuación docente. Explora los conceptos de acompañamiento y acompañante pedagógico, monitoreo pedagógico y supervisión educativa, y desempeño docente. A través de su lectura, los docentes encontrarán recursos y orientación para mejorar su práctica educativa y brindar una educación de calidad que promueva el desarrollo integral de sus estudiantes.

# CAPÍTULO I

## **ACOMPañAMIENTO Y ACOMPañANTE PEDAGÓGICO**

En el ámbito de la educación, el término acompañamiento pedagógico ha ganado protagonismo en los últimos años. El presente capítulo se adentra en el mundo del acompañamiento y el acompañante pedagógico, explorando sus definiciones, principios, fases y formas de intervención. El objetivo principal es brindar una visión integral y fundamentada sobre esta poderosa herramienta educativa, que se centra en potenciar el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, tanto en el ámbito académico como en el personal.

En primer lugar, es esencial comprender qué se entiende por acompañamiento pedagógico. Este se define como un proceso de apoyo sistemático y continuo que tiene como objetivo promover el desarrollo integral de los estudiantes, brindando una guía personalizada y ajustada a sus necesidades. El acompañante pedagógico, a su vez, se convierte en un aliado cercano del estudiante, acompañándolo en su trayectoria educativa y facilitando el descubrimiento y fortalecimiento de sus potencialidades.

El acompañamiento pedagógico se basa en una serie de principios fundamentales. En primer lugar, se destaca el respeto por la autonomía y singularidad del estudiante, reconociendo que cada uno posee un ritmo y estilo de aprendizaje propio. Asimismo, se promueve la construcción de vínculos afectivos y de confianza, ya que el acompañante pedagógico se convierte en una figura significativa en la vida del estudiante, brindando contención emocional y apoyo en los desafíos académicos.

El proceso de acompañamiento pedagógico se desarrolla a través de diferentes fases. En la primera etapa, se establece una evaluación diagnóstica para identificar las necesidades y fortalezas del estudiante. Luego, se pasa a la fase de planificación, en la que se definen los objetivos y estrategias de intervención. Posteriormente, se lleva a cabo la implementación del plan, brindando apoyo directo al estudiante en su proceso de aprendizaje. Por último, se realiza una evaluación final para valorar los resultados obtenidos y ajustar las intervenciones en caso necesario.

El acompañante pedagógico cuenta con diversas formas de intervención para favorecer el desarrollo del estudiante. Puede brindar apoyo académico, mediante la explicación de contenidos, la resolución de dudas y la promoción de estrategias de estudio efectivas. También puede promover habilidades socioemocionales, fomentando la inteligencia emocional, la empatía y el manejo del estrés. Además, puede trabajar en la orientación vocacional, ayudando al estudiante a descubrir sus intereses y habilidades, y acompañándolo en la toma de decisiones respecto a su futuro académico y profesional.

En resumen, se exploran las definiciones, principios, fases y formas de intervención, en el acompañamiento pedagógico, con el propósito de proporcionar una visión integral y fundamentada sobre esta valiosa herramienta educativa. A través del acompañamiento pedagógico, se busca potenciar el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, promoviendo su autonomía, fortaleciendo su confianza y guiándolos hacia el logro de sus metas académicas y personales.

## **1.1 Acompañamiento pedagógico: definición**

El término “acompañamiento pedagógico” se refiere a una estrategia de formación continua para los docentes en servicio, que se enfoca en la escuela. A través de este enfoque, un acompañante brinda apoyo a los docentes, fomen-

tando mejoras en sus prácticas educativas. Esta propuesta de acompañamiento se basa en el enfoque crítico reflexivo que surgió en la década de 1960 en Inglaterra, el cual considera a los docentes como investigadores. El acompañante se ve como un agente activo que orienta a los docentes en su labor investigativa, promoviendo la construcción de conocimientos profesionales en el contexto pedagógico.

El proceso de reflexión no es una actividad individual, sino que se lleva a cabo en interacción social. Se busca desarrollar la capacidad de los docentes para examinar y cuestionar su propia práctica a través de la exploración, la indagación y la crítica. La argumentación se utiliza como una forma de explicación que contribuye a la mejora continua de su desarrollo profesional, fortaleciendo el pensamiento crítico y la autonomía profesional. El objetivo del acompañamiento es mejorar la práctica docente mediante la reflexión, reconociendo que quien enseña también aprende, y quien aprende también enseña (Agreda y Pérez, 2020).

El acompañamiento pedagógico implica proporcionar asesoría continua, planificada y pertinente a los docentes con el objetivo de mejorar su práctica educativa y elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes. El propósito del acompañamiento es respaldar a los docentes en términos pedagógicos, brindar retroalimentación y apoyo técnico, así como fomentar la reflexión constante para mejorar su rendimiento, incorporando nuevas estrategias y métodos.

En este sentido, el acompañamiento pedagógico busca fortalecer la profesionalidad de los profesores mediante el intercambio de experiencias entre el acompañante y el docente, sin importar la jerarquía o nivel de autoridad. Es clave tener una interacción auténtica, estableciendo relaciones horizontales en un entorno de aprendizaje y enfoques pedagógicos relevantes para la institución. Este proceso de intercambio profesional se basa en el diálogo, la observación y

la evaluación del trabajo en el aula, involucrando la capacidad de compartir y la disposición para establecer compromisos que fomenten el crecimiento mutuo. El acompañante pedagógico tiene la responsabilidad de estimular los cambios en la práctica educativa, sistematizar las experiencias obtenidas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela, y supervisar la acción realizada.

El acompañante pedagógico debe poseer un estado de salud física y mental óptimo, así como habilidades adecuadas en las relaciones interpersonales. Debe demostrar un sentido de responsabilidad en el cumplimiento de sus deberes, mantener una ética profesional, ser puntual y disciplinado, y mostrar espíritu de equidad, lealtad, sinceridad, audacia, intuición, carisma y emprendimiento. Además, debe tener habilidades de guía y orientación. Es necesario que el acompañante pedagógico cuente con un título de nivel superior en educación, sea docente del subsistema y tenga experiencia pedagógica. Debe poseer capacidad para liderar y organizar grupos, así como estar comprometido con las políticas educativas y los objetivos de la institución. Es fundamental que la persona demuestre disposición para establecer una comunicación efectiva, así como respeto hacia el trabajo de los demás y también hacia las costumbres y tradiciones de la comunidad. Además, se requiere habilidad para gestionar grupos y relaciones interpersonales, así como mostrar solidaridad con el equipo de trabajo en general de la institución. Es importante que la persona esté abierta y dispuesta a cumplir con los preceptos constitucionales y las normativas vigentes que sean aplicables en su contexto (Vargas y Izarra, 2016).

Esta figura del acompañante pedagógico tiene como objetivo mejorar los procesos de enseñanza, considerando todos los aspectos que rodean el proceso educativo. Debe ser integral y coherente, coordinando, estimulando y dirigiendo el desarrollo de los docentes, con el fin de fomentar la participación más completa e inteligente de cada individuo en el escenario educativo en el que se



encuentra. El mejoramiento escolar se refiere al conjunto de acciones orientadas a lograr la optimización de todos aquellos involucrados en el proceso de enseñanza, brindando orientación profesional, asistencia y apoyo de manera continua, objetiva, cooperativa y constructivista (Vargas y Izarra, 2016).

El acompañante pedagógico debe poseer un profundo conocimiento del currículo, informar sobre su contenido y ofrecer sugerencias para mejorarlo. Además, debe estar familiarizado con los proyectos educativos propuestos por las autoridades competentes. Es esencial que sea un comunicador efectivo, capaz de brindar ideas a los profesores y, al mismo tiempo, estar dispuesto a escuchar las opiniones de los demás. Asimismo, el acompañante pedagógico debe tener habilidades organizativas para utilizar de manera hábil los planes manuales y programas considerados valiosos para los educadores. Debe ser capaz de discernir en todos los aspectos de la educación y actuar como líder de grupo, trabajando en equipo para aprovechar al máximo el potencial del grupo. A su vez, debe estimular la articulación entre programas y niveles educativos y ayudar a los docentes a estar atentos a los problemas pedagógicos. Por último, pero no menos importante, el acompañante pedagógico debe ser un investigador y un agente de cambio que busque constantemente mejorar su propia práctica profesional (Vargas y Izarra, 2016).

## **1.2 Postulados del acompañamiento pedagógico**

El aprendizaje de adultos, la andragogía, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje significativo son pilares fundamentales que guían el acompañamiento docente. La andragogía reconoce las necesidades y características únicas de los adultos, promoviendo entornos de aprendizaje que fomenten su participación activa y aprovechen su experiencia previa. El aprendizaje colaborativo busca el intercambio de ideas y la cooperación entre los participantes, enriqueciendo el proceso de aprendizaje a través de la construcción conjunta

del conocimiento. Por su parte, el aprendizaje significativo se enfoca en que los adultos encuentren sentido y utilidad en lo que aprenden, relacionándolo con su vida cotidiana y metas personales. Estos enfoques combinados permiten un acompañamiento docente efectivo, potenciando la motivación y el desarrollo integral de los adultos.

### *Aprendizaje de adultos*

En la actividad andragógica, desaparece la distinción clara entre el educador y el educando, ya que los adultos, con sus experiencias, se equiparan en el proceso dinámico de la sociedad. De hecho, el concepto tradicional de alguien que enseña y otro que aprende, uno que posee conocimiento y otro que carece de él, deja de existir teóricamente en la actividad andragógica y se transforma en una interacción recíproca donde muchas veces el facilitador también aprende, ya que los participantes adultos tienen elementos de juicio para reflexionar sobre los contenidos que se les proporcionan (García-Vivas, 2017).

Desde la perspectiva de la andragogía, que se centra en la educación de los adultos, es crucial tener en cuenta las teorías y modelos que caracterizan este proceso educativo tanto para el facilitador como para los participantes, con el objetivo de encontrar la forma más efectiva de llevarlo a cabo. La etapa adulta de la vida se caracteriza por una serie de actividades complejas y representativas de un período lleno de oportunidades y exploraciones en el desarrollo biológico, social, familiar, psicológico, grupal, personal y educativo.

Durante esta etapa, las personas combinan experiencias, vivencias y motivaciones, mientras evalúan constantemente los logros alcanzados y los que aún están por venir en su transición hacia la siguiente etapa, la vejez. La educación andragógica reconoce y aborda las necesidades específicas de los adultos, considerando su experiencia, sus responsabilidades y su autonomía en el proceso de aprendizaje. En este contexto, se busca proporcionar un ambiente de aprendizaje en el que los adultos puedan participar activamente, reflexionar

sobre sus propias experiencias y aplicar los conocimientos adquiridos en su vida cotidiana y profesional (García-Vivas, 2017).

Hasta ahora, la formación de los adultos ha sido una preocupación constante para muchos investigadores y educadores, ya que la gran mayoría de sistemas educativos no están diseñados teniendo en cuenta las necesidades y particularidades de los adultos, sino más bien están enfocados en sujetos en formación, específicamente niños y jóvenes. Entre estos investigadores, se destaca Knowles, quien en sus investigaciones ha expresado ideas, conceptos, principios y modelos relacionados con la teoría y la práctica del aprendizaje adulto, en perfecta concordancia con la Andragogía (García-Vivas, 2017).

### *Aprendizaje significativo*

El conocimiento se deriva de experiencias pasadas y circunstancias presentes, lo que influye en nuestra interpretación del presente. En otras palabras, los estudiantes utilizan las ideas y conceptos que han adquirido a lo largo de su vida, lo cual afecta la forma en que interactúan con nuevos contenidos y les asignan valor.

Según Ausubel, con el fin de alcanzar un aprendizaje significativo, es necesario que el contenido esté conectado de forma lógica, evitando la falta de coherencia, y que sea sustancialmente relevante para las ideas pertinentes dentro de la capacidad de aprendizaje humana. Esto implica que, si el contenido es intencional y no arbitrario, existe una manera adecuada y clara de relacionarlo con las ideas relevantes y pertinentes que los individuos pueden aprender. El conocimiento no se transmite simplemente, sino que se construye a través de la práctica, y tanto el estudiante como el material de aprendizaje desempeñan un rol esencial en la adquisición de nuevos conocimientos (Roa, 2021).

En este contexto, el material de aprendizaje significativo necesita del uso adecuado del lenguaje al establecer relaciones, ejemplos e ideas pertinentes que estén en consonancia con el contenido que se está enseñando. Ausubel enfatiza

la importancia de la relacionalidad sustancial, lo que implica que el material de aprendizaje no debe ser arbitrario y puede ser interpretado de varias formas o utilizando sinónimos, lo que permite al estudiante adquirir y comprender nuevos significados. Por el contrario, si se sigue un enfoque de aprendizaje basado en la repetición y se establecen relaciones de manera arbitraria, se obtendrá un aprendizaje memorizado a corto plazo y olvidado posteriormente, lo cual tiene consecuencias negativas significativas para el proceso de enseñanza-aprendizaje (Roa, 2021).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, es fundamental buscar interacciones más enriquecedoras y significativas entre los distintos elementos del currículo, como los estudiantes, docentes, objetivos, contenidos, materiales y recursos. En el contexto del aprendizaje significativo, el material de aprendizaje juega un rol crucial al proporcionar la oportunidad al estudiante de establecer conexiones entre el nuevo contenido y sus conocimientos previos. De esta manera, se fomenta la construcción activa de significado y se promueve un aprendizaje más profundo y personalizado.

### *Aprendizaje cooperativo*

El aprendizaje cooperativo brinda numerosas ventajas en términos académicos, psicológicos y sociales para los estudiantes de todas las etapas educativas. Varias investigaciones han revelado que el trabajo cooperativo, orientado hacia una meta común, resulta en un rendimiento académico superior en comparación con el trabajo competitivo o individual. En este sentido, se identifican cuatro factores esenciales que aportan al éxito del aprendizaje cooperativo: la motivación, la cohesión social, el desarrollo cognitivo y la elaboración cognitiva (Juárez-Pulido *et al.*, 2019).

Como se ha señalado previamente, uno de los aspectos centrales del aprendizaje cooperativo consiste en la instrucción de habilidades interpersonales. Resulta vital que los estudiantes adquieran la capacidad de colaborar,

lo cual implica recibir formación en competencias sociales. Además, las estrategias de aprendizaje cooperativo aplicadas en grupos de trabajo tienen un efecto beneficioso en el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos, competencias fundamentales que pueden ser aplicadas en cualquier contexto de trabajo en equipo (Mendo-Lázaro *et al.*, 2018).

Además de las habilidades interpersonales, el aprendizaje cooperativo facilita la adquisición de competencias esenciales requeridas en el entorno laboral, tales como liderazgo, pensamiento crítico, comunicación, trabajo colaborativo, asignación de tareas, toma de decisiones, resolución de problemas y coordinación en equipos multidisciplinarios. De este modo, el aprendizaje cooperativo se convierte en un método eficaz de educación democrática, ya que el intercambio de conocimientos entre iguales contribuye a la internalización de valores democráticos fundamentales para la convivencia en la sociedad de nuestros días (Erbil y Kocabaş, 2018).

Asimismo, es importante destacar la relevancia de una competencia que, a pesar de ser fundamental para asegurar una adecuada convivencia, no recibe la importancia que merece en el currículo educativo: la competencia emocional. El aprendizaje cooperativo fortalece la habilidad de manejar las emociones propias, dado que promueve la comunicación, la empatía, la iniciativa, la comprensión, la resolución de conflictos, la solidaridad, la seguridad y el optimismo (Juárez-Pulido *et al.*, 2019).

### **1.3 Fases del acompañamiento pedagógico**

El acompañamiento pedagógico se organiza generalmente en cuatro fases que abarcan desde la sensibilización hasta la fase final o de cierre. La primera fase, la sensibilización, tiene como objetivo generar conciencia sobre la importancia del acompañamiento y promover la participación activa de los docentes y estudiantes en el proceso. En la fase de desarrollo, se llevan a cabo dos

etapas fundamentales: el diagnóstico y la ejecución. Durante el diagnóstico, se recopilan datos, se analizan las necesidades y se identifican las áreas de mejora en el desempeño pedagógico. Posteriormente, en la etapa de ejecución, se implementan estrategias y acciones específicas para abordar esas áreas de mejora, utilizando enfoques personalizados y adaptados a las necesidades individuales. Finalmente, la fase final o de cierre busca consolidar los resultados y evaluar el impacto del acompañamiento. Se revisan los logros alcanzados, se reflexiona sobre el proceso y se brinda retroalimentación para la mejora continua. Esta etapa también puede involucrar la planificación de acciones futuras y la identificación de nuevos desafíos a abordar. En conjunto, estas cuatro fases conforman un ciclo de acompañamiento pedagógico integral y orientado al desarrollo profesional y académico de los docentes y estudiantes.

#### *Fase de sensibilización*

Esta etapa tiene como objetivo motivar e involucrar a los diferentes actores educativos (directivos, docentes, familia y miembros de la comunidad) en el proceso de acompañamiento pedagógico, a través de la comprensión de las metas, las actividades, los roles y las responsabilidades de cada uno de ellos. Se busca fomentar la motivación y el compromiso de estos actores, informándoles sobre las acciones necesarias para fortalecer el desempeño de los docentes, como la comprensión de las competencias y habilidades a desarrollar, y los criterios de observación en el aula para recopilar evidencias de aprendizaje, establecidos en las rúbricas de observación. También se brinda información sobre los roles y las funciones específicas que desempeñarán cada uno de los involucrados (Ministerio de Educación [Minedu], 2019).

Durante la fase de sensibilización, se busca generar un ambiente propicio para el compromiso y la motivación de los actores educativos. Se les brinda información detallada sobre las acciones específicas que se llevarán a cabo para fortalecer el rendimiento de los docentes, incluyendo la identificación de

competencias y capacidades a desarrollar. Además, se les proporciona orientación sobre los criterios y las rúbricas de observación utilizados para recopilar evidencias de aprendizaje en el aula.

Es clave subrayar que en esta fase se fomenta la participación activa de todos los participantes involucrados, incluyendo directivos, docentes, familias y miembros de la comunidad. Se les explica claramente los roles y las responsabilidades que cada uno asumirá en el proceso de acompañamiento pedagógico. Asimismo, se enfatiza la importancia de trabajar de manera colaborativa y en equipo, reconociendo que el éxito de la estrategia depende de la participación comprometida de todos.

### *Fase de diagnóstico*

La meta de esta etapa es desarrollar el reconocimiento de las exigencias para mejorar las habilidades y rendimiento pedagógico de los docentes que están siendo asistidos, así como comprender las características esenciales del entorno socioeducativo en el que trabajan. Para lograrlo, se emplean herramientas como una rúbrica de observación en el aula y una ficha de diagnóstico para la planificación curricular (Minedu, 2017).

El objetivo del diagnóstico en el acompañamiento pedagógico es identificar las fortalezas y áreas de mejora de los docentes, mediante la observación de su práctica docente y el análisis de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Dicho de otro modo, implica recopilar información por parte del acompañante pedagógico sobre el contexto socioeducativo y el desempeño del docente en relación con el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esto permite detectar las necesidades de formación tanto del docente como del director, con el propósito de mejorar su enfoque pedagógico (Minedu, 2019).

### *Fase de desarrollo*

Durante esta etapa, el acompañante desarrolla e implementa el Plan de Acompañamiento Pedagógico, el cual se basa en las áreas de mejora de competencias y desempeños identificadas en la fase previa. Las actividades princi-



pales llevadas a cabo en esta etapa comprenden visitas a los profesores en sus aulas y brindar asesoramiento a los grupos de interaprendizaje (GIA). Durante estas actividades, el acompañante observa el desempeño de los docentes en el aula, registra información relevante, fomenta la reflexión mediante el diálogo, y ofrece orientación y asesoramiento en los procesos de cambio con el objetivo de lograr una mejora permanente tanto a nivel individual como colectivo de los docentes. Además, durante esta fase se lleva a cabo un segundo taller de actualización para los docentes que están siendo acompañados. Los objetivos principales de este taller son fortalecer las habilidades relacionadas con los desempeños prioritarios, reflexionar sobre los progresos del proceso de acompañamiento y planificar los ajustes necesarios (Minedu, 2017).

### *Fase final*

El propósito de esta etapa consiste en evaluar los logros conseguidos por los docentes acompañados en comparación con su situación inicial al inicio del proceso. Durante esta fase, el acompañante pedagógico lleva a cabo una última visita con la meta de evaluar, en conjunto con el docente, el progreso y los avances logrados en su práctica pedagógica en relación con las competencias y desempeños prioritarios. A nivel institucional, se lleva a cabo una reflexión conjunta donde se destacan los principales objetivos alcanzados por la plana docente. Los directivos y docentes, en colaboración con los acompañantes, intercambian sus apreciaciones sobre el proceso experimentado y los avances realizados, al mismo tiempo que establecen nuevos compromisos dirigidos a la mejora permanente (Minedu, 2017).

## **1.4 Acompañante pedagógico**

El acompañante pedagógico desempeña un papel fundamental en el ámbito educativo, ya que su labor consiste en brindar apoyo y guía a los estudiantes durante su proceso de aprendizaje. Este profesional, con amplios conocimientos en pedagogía y didáctica, acompaña de manera individualizada a



los alumnos, adaptando las estrategias y recursos educativos a sus necesidades específicas.

El acompañante pedagógico fomenta la autonomía y el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo un ambiente de confianza y respeto. Su presencia en el aula es de gran valor, ya que puede identificar dificultades de aprendizaje, ofrecer estrategias de refuerzo y brindar asesoramiento a los docentes sobre las necesidades particulares de cada alumno.

Además, el acompañante pedagógico se convierte en un facilitador del proceso educativo, trabajando en estrecha colaboración con los profesores para diseñar planes de intervención pedagógica personalizados. Su objetivo principal es garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades y puedan desarrollar al máximo sus habilidades y potencialidades.

El acompañante pedagógico fomenta la revisión y reconstrucción de la labor docente por medio de diferentes estrategias, como el análisis y la interpretación de supuestos y componentes que la respaldan. Los docentes que reciben acompañamiento tienen la oportunidad de ampliar su dominio en el ámbito pedagógico y adquirir nuevos conocimientos. El objetivo es que los docentes comprendan y transformen sus enfoques pedagógicos para lograr un mayor aprendizaje por parte de sus estudiantes. A través de la reflexión, los docentes obtienen una mejor comprensión de su rol profesional y pueden identificar tanto las debilidades como las fortalezas en su enseñanza, lo que a su vez les brinda la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos y realizar mejoras en su práctica educativa (Agreda y Pérez, 2019).

## **1.5 Formas de intervención del acompañante pedagógico**

La coenseñanza, junto con la observación y la retroalimentación, se han convertido en formas efectivas de intervención para los acompañantes pedagógicos. En el contexto educativo actual, donde la diversidad y las necesidades

de los estudiantes son cada vez más variadas, la coenseñanza emerge como una estrategia colaborativa que involucra a dos o más profesionales en el aula, trabajando de manera conjunta para brindar apoyo y promover el aprendizaje de todos los estudiantes. Durante este proceso, el acompañante pedagógico desempeña un papel fundamental al observar las interacciones entre los docentes y los estudiantes, así como las dinámicas del aula. A través de una observación cuidadosa, el acompañante pedagógico puede identificar fortalezas y áreas de mejora, lo que proporciona una base sólida para la retroalimentación. Al proporcionar retroalimentación constructiva y personalizada, el acompañante pedagógico apoya a los docentes en su desarrollo profesional, fomentando la reflexión y el crecimiento continuo. Esta combinación de coenseñanza, observación y retroalimentación se convierte en un poderoso enfoque para mejorar la calidad de la enseñanza y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y enriquecedor para todos los estudiantes.

### *Coenseñanza*

Durante mucho tiempo, la coenseñanza ha sido entendida como una estrategia efectiva para la inclusión de estudiantes con necesidades especiales en aulas regulares. Sin embargo, sus beneficios se reconocen en diferentes áreas y cursos, incluyendo la educación superior, especialmente en la formación inicial y continua de los profesores. En un contexto en el que diversas universidades de América Latina están fomentando la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad, surge el interés por comprender en qué medida las concepciones sobre la coenseñanza se alinean con la práctica real de los docentes. El objetivo es contribuir a la generación de nuevos conocimientos y perspectivas que sirvan de base para la toma de decisiones en la formación docente (Suárez-Díaz, 2016).

La codocencia, también conocida como *co-teaching*, enseñanza colaborativa, enseñanza en equipo, cátedra compartida o coenseñanza, se refiere a un

enfoque educativo en el cual dos o más profesionales certificados trabajan en colaboración para impartir instrucción conjunta a un grupo de estudiantes diverso, dentro de un espacio físico determinado y con objetivos y contenidos específicos. El propósito de esta colaboración es lograr lo que no podrían alcanzar individualmente. La coenseñanza se compone de tres elementos principales: la planificación conjunta, la instrucción compartida y la evaluación conjunta. Mediante la coenseñanza, los profesionales que colaboran tienen la oportunidad de combinar sus conocimientos y habilidades para establecer entornos educativos en los cuales la enseñanza sea rigurosa pero flexible, basada en estándares, y al mismo tiempo adaptable a las necesidades de aprendizaje individuales de cada estudiante (Suárez-Díaz, 2016).

### *Observación y retroalimentación*

La observación de las clases, como un proceso consciente, presenta diversas dificultades tanto a nivel ontológico, epistemológico y metodológico. Para resaltar estas dificultades, se debe considerar al menos tres elementos fundamentales relacionados con la observación: la distinción entre el observador y la observación, el proceso de observación y sus diferentes formas, y el marco en el que se lleva a cabo la observación (Ulloa y Gajardo, 2016).

Por otro lado, la retroalimentación es un proceso en el cual la información obtenida a través de las observaciones en el aula adquiere valor cuando se comparte, analiza y comprende junto con el docente. En particular, la retroalimentación constructiva es uno de los tipos de retroalimentación más destacados (Ulloa y Gajardo, 2016). Este enfoque se centra en la metacognición de los procesos que condujeron al aprendizaje y al reconocimiento de prácticas pedagógicas efectivas, a través de la reflexión realizada por el profesor después de recibir la retroalimentación. La retroalimentación constructiva puede abordar la construcción de aprendizajes, involucrando al director y al profesor en una conversación y diálogo reflexivo sobre el trabajo que se está llevando a cabo.

Se reconoce la importancia del trabajo del profesor y se valora el aprendizaje reflexivo, lo que permite al profesor hacer comparaciones entre los logros actuales y los anteriores. Además, está la ruta relacionada con el diseño de estrategias de aprendizaje, la cual se enfoca en la discusión conjunta sobre el trabajo, involucrando a ambas partes en la evaluación del rendimiento. También se contempla la posibilidad de que el director plantee preguntas reflexivas al profesor que proporciona retroalimentación, con el fin de guiarlo en la evaluación de su propio desempeño, reconociendo fortalezas, debilidades y áreas de mejora (Ulloa y Gajardo, 2016).

## CAPÍTULO II

### **MONITOREO PEDAGÓGICO Y SUPERVISIÓN EDUCATIVA**

El monitoreo pedagógico y la supervisión educativa desempeñan un papel fundamental en la mejora continua de la calidad educativa. En este capítulo, se abordarán en detalle estos dos aspectos, explorando el concepto de monitoreo pedagógico, los enfoques utilizados, el marco normativo que lo respalda, la importancia de la supervisión educativa y la estrecha relación que existe entre esta y la calidad educativa. A través de esta investigación, se busca proporcionar una visión completa y comprensiva sobre la importancia de estos procesos en el ámbito educativo.

El monitoreo pedagógico se define como un proceso sistemático y continuo de recolección y análisis de información sobre la práctica docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este proceso tiene como objetivo principal identificar fortalezas y áreas de mejora en la labor educativa, brindando una retroalimentación constructiva a los docentes y promoviendo la calidad educativa. El monitoreo pedagógico se enfoca en aspectos como el diseño de las clases, la implementación de estrategias didácticas, la evaluación del aprendizaje y el uso efectivo de recursos educativos.

El monitoreo pedagógico se puede abordar desde diferentes enfoques. Estos enfoques van desde la observación directa en el aula, hasta el uso de instrumentos de evaluación, encuestas o entrevistas a docentes, estudiantes y padres de familia. Además, el monitoreo pedagógico puede ser llevado a cabo

por distintos actores, como supervisores educativos, directores de escuela, especialistas en educación o equipos de investigación educativa. Cada enfoque y actor aporta una perspectiva única al proceso de monitoreo, enriqueciendo la comprensión y las acciones de mejora.

El marco normativo del monitoreo pedagógico es esencial para establecer criterios claros y garantizar su implementación efectiva. Las leyes y regulaciones educativas proporcionan las bases legales y los lineamientos para el monitoreo pedagógico en los sistemas educativos. Estas normativas establecen los criterios de calidad y los estándares de desempeño que se deben seguir, así como los mecanismos de seguimiento y evaluación. El marco normativo brinda una estructura sólida para el monitoreo pedagógico, asegurando que se realice de manera objetiva, justa y transparente.

La supervisión educativa, por otro lado, se centra en el apoyo y orientación a los docentes y equipos directivos en la mejora de la calidad educativa. La supervisión educativa va más allá del monitoreo pedagógico, involucrando aspectos de liderazgo, desarrollo profesional y gestión educativa. Los supervisores educativos desempeñan un rol crucial en este proceso, brindando asesoramiento, retroalimentación y recursos a los docentes, fomentando prácticas pedagógicas efectivas y promoviendo la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa.

La relación entre la supervisión educativa y la calidad educativa es estrecha y mutuamente beneficiosa. La supervisión educativa contribuye a mejorar la calidad educativa al proporcionar orientación y apoyo a los docentes en su práctica pedagógica. A su vez, la calidad educativa fortalece la supervisión educativa al generar resultados positivos en el aprendizaje de los estudiantes y en el logro de los objetivos educativos. Una supervisión educativa efectiva y una alta calidad educativa se retroalimentan y se potencian mutuamente, pro-

moviendo un entorno de aprendizaje enriquecedor y una formación integral de los estudiantes.

En síntesis, en esta sección se explicará el monitoreo pedagógico y la supervisión educativa, analizando su importancia en la mejora continua de la calidad educativa, así como los enfoques utilizados, el marco normativo que lo respalda, la relevancia de la supervisión educativa y la relación intrínseca entre esta y la calidad educativa. Comprender y promover el monitoreo pedagógico y la supervisión educativa efectiva es esencial para elevar los estándares educativos y asegurar un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.

## **2.1 Monitoreo pedagógico**

El monitoreo se define comúnmente como la acción de observar y reflexionar sobre un proyecto en curso, con el propósito de proporcionar información sobre su progreso y facilitar la toma de decisiones y posibles ajustes en su ejecución para lograr los objetivos establecidos. En este caso, se introduce el concepto de monitoreo pedagógico, donde este proceso de seguimiento del desarrollo de un proyecto también se convierte en un espacio de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, es importante distinguir dos dimensiones que atraviesan esta tarea (Cano, 2011):

a) La dimensión del monitoreo está relacionada con el proyecto como una intervención.

b) La dimensión pedagógica está vinculada al proyecto como un proceso de formación.

Es importante hacer una distinción analítica para comprender mejor la tarea, considerando los objetivos que involucran ambas dimensiones. Al examinar las relaciones entre ellas y prestando atención a sus énfasis diferenciados, se puede apreciar que la complejidad de la labor del “docente facilitador” reside en la combinación de ambas dimensiones.



El monitoreo implica desarrollar la capacidad de análisis de la situación, con el fin de comprender qué está ocurriendo, cómo se está llevando a cabo y con quiénes es posible realizar transformaciones. También implica identificar el espacio real de intervención, así como el lugar y el significado de las acciones que se pueden llevar a cabo y las que realmente se llevan a cabo. En este sentido, hay componentes que adquieren una mayor importancia en este ámbito, que son los siguientes (Cano, 2011):

- Hay un problema de intervención.
- Los objetivos de la intervención.
- Hay un tema o territorio.
- Se caracterizan los sujetos de la intervención.
- Se construye una estrategia de intervención.
- El proceso de intervención tiene una sistematización.
- En la evaluación se evalúan los objetivos de la intervención.

En relación con el seguimiento y control, el término “monitoreo” se refiere a supervisar o controlar algo o alguien, según la Real Academia Española. Este proceso sistemático implica observar y documentar acciones que han sido programadas, así como su ejecución y cumplimiento de los objetivos establecidos. También se considera un enfoque ordenado y metódico que implica considerar, integrar y atender a la diversidad, otorgando prioridad a los procesos pedagógicos con el fin de fortalecer el desempeño de los maestros. El monitoreo sistemático implica supervisar la planificación, el aprendizaje y la enseñanza con el objetivo de recopilar información y mejorar las actividades pedagógicas en el entorno escolar (Barrientos *et al.*, 2022). Es un proceso de recopilación de información que se realiza después de observar los procesos pedagógicos en el aula, y posteriormente se brindan orientaciones para la mejora. Este monitoreo es llevado a cabo por el director, quien posee habilidades técnicas y personales para llevarlo a cabo de manera adecuada (Nicaquela y Assane, 2021).

El monitoreo docente se refiere al proceso formal y planificado que se lleva a cabo en la escuela con el propósito de investigar y verificar el desempeño adecuado de los docentes en sus aulas, con el fin de proporcionar apoyo y retroalimentación que oriente su labor. El proceso de recopilación y análisis de información del trabajo pedagógico, como lo es el monitoreo, tiene como propósito tomar decisiones pertinentes en el ámbito educativo. Además, se puede afirmar que se trata de un plan sistemático que busca recopilar evidencias que demuestren la ejecución de las actividades dentro de los plazos establecidos durante el año académico. Este plan tiene la capacidad de orientar hacia una enseñanza de calidad y, como resultado, obtener logros en el aprendizaje (Mora-Vicarioli y Castro-Granados, 2017).

En resumen, el monitoreo pedagógico es una actividad dirigida a generar cambios en los participantes y crear situaciones que permitan llevar a cabo una labor educativa de calidad. Estos cambios se logran mediante el acompañamiento pedagógico, cuyo objetivo es fomentar la reflexión del docente sobre su práctica pedagógica, siempre en un ambiente de igualdad y confianza con el monitor (Barrientos *et al.*, 2022).

## **2.2 Enfoques del monitoreo**

La evaluación de la calidad docente y el monitoreo participativo son enfoques fundamentales en el monitoreo pedagógico. La evaluación de la calidad docente se centra en medir y mejorar el desempeño de los profesores, evaluando sus prácticas de enseñanza, la interacción con los estudiantes y la retroalimentación brindada. Por otro lado, el monitoreo participativo involucra a los actores educativos clave, como docentes, estudiantes, padres y miembros de la comunidad, en la recopilación de datos, análisis de información y toma de decisiones informadas. Al combinar ambos enfoques, se obtiene una visión más completa y enriquecedora del desempeño docente, promoviendo una cultura de mejora continua y colaboración en la búsqueda de la calidad educativa.

### *Evaluación de la calidad docente*

Si consideramos que la enseñanza es una de las funciones esenciales de las universidades, es necesario evaluarla para optimizar la calidad de los procesos de aprendizaje. En este sentido, la evaluación de la labor docente desempeña varios roles en las instituciones. En primer lugar, se trata de una herramienta técnica que permite tomar decisiones políticas, administrativas y académicas. Además, es un medio para formar intelectuales y profesionales que se desarrollarán en el mundo laboral y en la sociedad en general. Asimismo, brinda a los docentes una retroalimentación que puede tener un impacto positivo en su identidad y satisfacción personal, y en consecuencia, mejorar sus prácticas de enseñanza (Seivane y Brenlla, 2021).

En el ámbito de la evaluación, existen diferentes enfoques y métodos para recopilar información sobre cada competencia o aspecto que evalúa la calidad del trabajo docente. Uno de los enfoques más utilizados es la utilización de cuestionarios de opinión por parte de los estudiantes (Spooren *et al.*, 2017). Este enfoque, con base en el punto de vista de los estudiantes, considera que ellos son capaces de brindar información válida y fiable sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como sobre el cumplimiento de las metas académicas por parte del docente. Además, se ha demostrado que las opiniones de los estudiantes, recopiladas mediante estos cuestionarios, se mantienen estables a lo largo del tiempo y son capaces de identificar las dimensiones más significativas para evaluar la calidad de la enseñanza. Por lo tanto, se recomienda el uso de estas encuestas de opinión, ya que aportan a la optimización las prácticas educativas, facilitan la toma de decisiones y aseguran el control de la calidad educativa (Seivane y Brenlla, 2021).

### *Monitoreo participativo*

El monitoreo participativo es un enfoque en el cual se involucra activamente a diversos actores del sistema educativo, como docentes, directores,

estudiantes, padres y miembros de la comunidad, en el proceso de monitoreo y evaluación de la calidad educativa. Consiste en empoderar a estos actores para que participen de manera activa en la recopilación de datos, el análisis de información y la toma de decisiones relacionadas con la educación.

En el monitoreo participativo, se busca crear espacios de diálogo y colaboración entre los diferentes actores, fomentando la inclusión de sus perspectivas y conocimientos en el proceso de evaluación. Se reconoce que estos actores tienen un conocimiento directo de la realidad educativa y pueden aportar información valiosa sobre los desafíos, las fortalezas y las áreas de mejora. Algunas de las actividades que se llevan a cabo en el monitoreo participativo son las siguientes:

a) Participación en la identificación de indicadores: Los diferentes actores contribuyen en la selección y definición de indicadores que reflejen aspectos clave de la calidad educativa que desean monitorear.

b) Recopilación de datos: Los actores participantes se involucran en la recopilación de datos a través de encuestas, entrevistas, observaciones en el aula u otros métodos. Esto permite obtener información de primera mano y contextualizada sobre la realidad educativa.

c) Análisis de la información: Los datos recopilados son analizados en conjunto, facilitando la identificación de patrones, tendencias y áreas de mejora. Se promueve el intercambio de puntos de vista y la interpretación colectiva de los resultados.

d) Toma de decisiones: Los actores participantes utilizan los hallazgos del monitoreo para tomar decisiones informadas sobre políticas, programas y prácticas educativas. Se busca que las decisiones sean consensuadas y se implementen de manera colaborativa.

El monitoreo participativo tiene como objetivo principal promover la transparencia, la responsabilidad y la inclusión en el proceso de evaluación de

la calidad educativa. Al involucrar a los actores clave, se busca generar un sentido de propiedad y compromiso con la mejora de la educación, lo que puede contribuir a resultados más efectivos y sostenibles.

## **2.3 Supervisión educativa**

La supervisión educativa desempeña un papel crucial como herramienta de gestión, la cual tiene como objetivo mejorar el rendimiento docente. Esto se logra a través de las orientaciones y el asesoramiento proporcionados por el supervisor, con el fin de fortalecer los procesos académicos y supervisar los niveles de rendimiento de todos los integrantes de la institución, con el objetivo final de optimizar la calidad educativa.

La supervisión educativa constituye un componente integral en un proceso de dirección, que contribuye a la formación continua de profesores y directivos. Esto se logra mediante la integración y la interacción grupal, para demostrar enfoques de actuación coherentes que promueven una transformación gradual de su profesionalidad. El objetivo es mejorar el desempeño en la actividad pedagógica y de dirección (Ocando, 2017).

En la educación, la supervisión educativa cumple una función de gran importancia, ya que recae sobre ella la responsabilidad tanto del fracaso como del éxito escolar. En la actualidad, se espera que la supervisión educativa sea más enriquecedora y formativa, fomentando un trato más humano con todos los agentes y actores educativos. En este enfoque, la colaboración, el asesoramiento y la ayuda al docente son primordiales para optimizar el rendimiento laboral en el proceso de enseñanza (Ocando, 2017).

Es importante destacar que, sin embargo, existe una notable desconexión entre lo que se espera de un supervisor educativo y la realidad. Aunque se intenta ser más amigable y accesible ante las solicitudes del personal, en la

práctica prevalece la convicción de que la estructura organizativa es vertical, y el supervisor toma decisiones sin tener en cuenta la opinión de los demás. Esto crea una brecha significativa entre las relaciones que deberían existir entre todos los integrantes de la organización.

En consecuencia, se puede sostener que los supervisores educativos, a pesar de los cambios realizados en sus funciones, siguen anclados en una gestión tradicionalista que obstaculiza avances importantes en el sistema educativo. Es importante destacar que supervisar implica ayudar y fomentar el desarrollo de las habilidades y capacidades de cada individuo que forma parte de la organización, para que, trabajando en equipo, puedan llevar a cabo los cambios necesarios para transformar su realidad (Ocando, 2017).

## **2.4 Características y objetivos de la supervisión educativa**

La mejora de la supervisión se basa en los siguientes propósitos, que a su vez contribuyen a mejorar la práctica de la inspección educativa y, por consiguiente, la educación en su conjunto. Estos propósitos son orientar y comprometerse con los objetivos de la educación; respetar y apoyar la autonomía de las instituciones educativas y la libertad de enseñanza; fomentar el cambio educativo; concebir la educación como un servicio público; promover la participación de la comunidad escolar; fortalecer las funciones del colectivo docente, especialmente en lo que respecta a la renovación de métodos de enseñanza; mediar para prevenir y resolver problemas, y respaldar el liderazgo pedagógico de la dirección escolar.

*Es fundamental que la supervisión aborde los aspectos fundamentales de la educación*

La supervisión, ya sea como actividad humana o profesional, requiere estar fundamentada en una filosofía y unos valores que orienten su dirección. Estos valores se derivan de los principios y metas de la educación. En nu-

merosas constituciones nacionales, incluyendo la peruana, se establece como un deber fundamental del Estado asegurar la educación, y se consagra en el apartado de los derechos y libertades de los ciudadanos. A través de las leyes educativas que se desarrollan en cumplimiento de este mandato constitucional, se establecen una serie de principios y objetivos educativos. Estos principios abarcan diversos aspectos fundamentales. En primer lugar, se encuentra la calidad educativa, que busca garantizar un nivel óptimo de enseñanza. Asimismo, se promueve la equidad, asegurando igualdad de oportunidades para que todos los estudiantes desarrollen plenamente su personalidad y habilidades. Se busca también la igualdad de derechos y oportunidades para superar cualquier forma de discriminación, así como la accesibilidad universal a la educación como una medida compensatoria frente a desigualdades de tipo personal, cultural, económico y social, poniendo especial atención en las dificultades derivadas de discapacidades. Además, se fomenta la transmisión y aplicación de valores que fomentan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia. Se promueve la inclusión educativa, entre otros aspectos de relevancia (Frades, 2018).

*Una supervisión que propicie y respete la autonomía de los centros educativos*

Desde la perspectiva de la teoría pedagógica y las leyes educativas, se promueve la autonomía en la organización, pedagogía y gestión de los recursos materiales y humanos en los centros educativos. Sin embargo, en la práctica, se observa que se brinda poco espacio para una autonomía real, ya que se tiende a uniformar excesivamente el currículo y la forma en que se organizan los centros. Además, las decisiones sobre los recursos asignados por la administración se toman con criterios demasiado homogéneos (Frades, 2018).

Es importante tener en cuenta que el proyecto educativo es el referente que guía las decisiones organizativas de un centro y define su estructura y reglamento interno. Asimismo, cada vez se valora más la capacidad de los



centros para desarrollar, definir y complementar las distintas características del currículo establecido por las autoridades educativas. De acuerdo con sus proyectos y necesidades específicas, los centros requerirán recursos específicos proporcionados por la administración. En un contexto de creciente autonomía, es necesario contar con una supervisión constructiva. La tarea de supervisión debe apoyar la toma de decisiones, al mismo tiempo que garantiza el seguimiento de obligaciones elementales y el máximo aprovechamiento educativo. Según Tébar-Cuesta (2018), la intervención de la inspección educativa en relación con la autonomía de los centros tiene tres dimensiones principales: garantizar la autonomía del centro y verificar las condiciones que la posibilitan, asegurando el cumplimiento de la legalidad y brindando apoyo técnico en el proceso de autonomía; supervisar de manera permanente la implementación de los proyectos y la asignación de recursos (económicos y humanos); y velar por la consecución de resultados y la subsiguiente mejora.

#### *Una supervisión que ayude a resolver conflictos*

Si se busca una constante histórica en el trabajo y la naturaleza de la inspección, se puede identificar su intervención en la resolución de problemas individuales, interpersonales e intergrupales dentro de los centros educativos, y ocasionalmente con servicios y entidades externas como equipos de apoyo, empresas de comedor y transporte, ayuntamientos, entre otros. Según la teoría de las organizaciones, se sabe que el conflicto es intrínseco a ellas, y que intervenciones oportunas y motivadoras pueden ayudar a gestionar los problemas y crear un ambiente relacional positivo que es vital para el bienestar de las personas y las organizaciones. En el ámbito de la supervisión, es crucial tomar en consideración que la escuela opera como una organización compleja y como un sistema social que desempeña roles específicos que, a veces, generan tensiones y deterioran el entorno organizativo de los centros educativos. La comunidad escolar reconoce que los agentes de inspección a menudo asumen funciones

de mediación, orientación, asesoramiento y apoyo para resolver conflictos y prevenir situaciones más graves. Este papel debe ser mantenido en la labor de supervisión (Frades, 2018).

## **2.5 Relación entre supervisión y calidad educativas**

En el ámbito latinoamericano, la supervisión educativa se ha visto afectada por una serie de factores tanto internos como externos, lo que ha obstaculizado su eficiencia. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología [Unesco], se observa una falta de principios claros que orienten la supervisión hacia los objetivos y necesidades legítimas de la educación en América Latina. Además, existe una disparidad entre la planificación y la ejecución de la supervisión, ya que lo planificado tiende a superar las posibilidades reales de implementación.

La supervisión muestra debilidades en cuanto a los principios que guían el logro de las metas establecidas. Asimismo, se observa una falta de coherencia entre lo planificado y lo ejecutado, lo que implica que se trabaja sin un fundamento previamente establecido, lo cual afecta su implementación en las instituciones escolares. Además, se nota una clara influencia de modelos de supervisión diseñados en países desarrollados, que no se adaptan al contexto peruano, teniendo en cuenta realidades y factores específicos. Por otro lado, la supervisión se centra mayormente en el modelo tradicional-impositivo del aula, sin tener en cuenta la creatividad y las experiencias de los estudiantes, educadores y otros integrantes de la comunidad educativa (Mota, 2016).

En ese sentido, se evidencia una desconexión entre las metas educativas planteadas y las acciones concretas realizadas, debido a la falta de recursos y a la irrealidad de las expectativas establecidas. El desajuste entre la planificación y la ejecución, la supervisión orientada hacia la fiscalización y la demora en la

toma de decisiones causada por un excesivo centralismo, entre otros factores, impiden elevar la calidad de la educación en el nivel primario.

Al analizar las funciones habituales de la supervisión, las cuales desempeñan un papel fundamental en el ámbito educativo, se destaca la importancia de que los funcionarios encargados de esta labor se enfoquen en las tareas asignadas, como informar, asesorar, mediar, controlar y evaluar, englobadas bajo el término de supervisión. Esto implica que los términos de vigilancia, control, acompañamiento y fiscalización se consideran sinónimos de supervisión. A partir de esto, se infiere que la supervisión, como puente entre la administración educativa y el desempeño docente, se basa en su responsabilidad de cumplir con el sistema y los requisitos de la sociedad. En el ámbito educativo, se considera el control y la evaluación en diversas áreas, los cuales garantizan el derecho de los niños, niñas y adolescentes a recibir una educación participativa, protagonista y de calidad en la educación primaria (Mota, 2016).

Es importante destacar que, aunque todavía existen funciones relacionadas con la actualización continua de los docentes, estas han sido casi completamente relegadas por la administración educativa, lo cual afecta a la supervisión. En términos generales, la supervisión se encarga de informar, asesorar, mediar, controlar y evaluar todo el proceso educativo que se lleva a cabo en las escuelas, y a través de ello se puede percibir la realidad en cuanto al desarrollo pedagógico y la adecuada ejecución de las funciones docentes (Mota, 2016).

En términos generales, la supervisión desempeña un papel esencial para garantizar la calidad educativa en las escuelas de educación primaria. Se puede observar que la supervisión actúa como un puente entre la administración educativa y el desempeño del docente. Esto significa que las normativas y directrices establecidas por la administración educativa se transmiten a las escuelas

a través de la supervisión. A su vez, la supervisión comunica a la administración educativa sobre el funcionamiento de la escuela, los resultados obtenidos en la implementación de esas normas, así como las demandas sociales y las necesidades específicas de la institución educativa. Esta dinámica convierte a la supervisión en un elemento clave para el desarrollo de procesos de calidad educativa, ya que su correcto funcionamiento permite una rápida adaptación a los requisitos de la institución educativa.

## CAPÍTULO III

### **DESEMPEÑO DOCENTE**

El desempeño docente cumple un papel fundamental en la calidad educativa y en el éxito académico de los estudiantes. En este capítulo introductorio, se explorará en detalle este concepto, analizando sus dimensiones, los modos de actuación del docente, la importancia de la autoevaluación y evaluación de dicho desempeño, así como la estrecha relación entre el desempeño docente y el compromiso organizacional. Al abordar estos temas interrelacionados, se busca proporcionar una visión completa y coherente sobre este aspecto central en la labor educativa.

El desempeño docente se define como el conjunto de habilidades, competencias y logros que un maestro exhibe en su práctica pedagógica. Esto implica la capacidad del docente para planificar y ejecutar estrategias de enseñanza-aprendizaje efectivas, así como para fomentar el desarrollo integral de los estudiantes. Un desempeño docente sólido requiere conocimientos disciplinares y pedagógicos actualizados, una gestión efectiva del aula y la adaptabilidad a las necesidades individuales de los estudiantes.

La evaluación del desempeño docente se lleva a cabo mediante diferentes dimensiones que engloban aspectos esenciales de la práctica docente. Estas dimensiones incluyen los conocimientos teóricos y prácticos del docente en su disciplina, su capacidad para comunicar y facilitar el aprendizaje, su habilidad para evaluar y retroalimentar a los estudiantes, y su compromiso con el de-

sarrollo profesional continuo. La evaluación considera estas dimensiones para identificar fortalezas y áreas de mejora en la práctica docente.

El docente despliega diversos modos de actuación en su labor educativa. Estos modos incluyen la planificación y diseño de clases, la selección y aplicación de estrategias didácticas adecuadas, la creación de un entorno de aprendizaje positivo, la gestión eficiente de los recursos y el tiempo, así como el establecimiento de relaciones colaborativas con los estudiantes, sus familias y otros profesionales educativos. Estos modos de actuación están estrechamente relacionados con las dimensiones del desempeño docente y contribuyen a su evaluación.

La autoevaluación y la evaluación externa son herramientas esenciales para el crecimiento profesional y la mejora continua del docente. La autoevaluación implica que el docente reflexione críticamente sobre su propia práctica, identifique fortalezas y áreas de mejora, establezca metas de desarrollo y busque oportunidades de formación y actualización. Por otro lado, la evaluación externa realizada por supervisores, pares o instituciones educativas brinda una perspectiva objetiva y contribuye a la calidad del desempeño docente.

Es importante destacar el vínculo que existe entre el desempeño docente y el compromiso organizacional. Un docente comprometido muestra un alto grado de implicación y satisfacción con su trabajo, se identifica con los valores y metas de la organización, y se esfuerza por alcanzar los objetivos institucionales. Un desempeño docente sólido fortalece el compromiso y la cohesión en la comunidad educativa, generando un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

En resumen, en este capítulo se explora el desempeño docente desde diferentes perspectivas, abordando sus dimensiones, modos de actuación, autoevaluación y evaluación, así como su estrecha relación con el compromiso

organizacional. Al comprender y promover un desempeño docente efectivo, se contribuye al desarrollo integral de los estudiantes y al fortalecimiento de las instituciones educativas. La conexión entre estos conceptos es fundamental para garantizar una educación de calidad y el logro de los objetivos académicos.

### **3.1 Desempeño docente**

Existe una creciente preocupación global por mejorar la calidad de la educación, por ello, el desempeño de los profesores es un factor influyente en el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes. En el contexto de un mundo globalizado, se reconoce el vínculo directo entre la inversión en el sistema educativo y los resultados obtenidos (Chairez *et al.*, 2016). Con el fin de lograr una mejora efectiva en el desempeño docente, se presentan los elementos clave que, al ser consolidados de manera adecuada, contribuirán a los resultados académicos. Es clave destacar que la evaluación del desempeño docente se considera una herramienta valiosa para identificar tanto las fortalezas como las áreas que requieren mejorar (Gómez y Valdés, 2019).

El desempeño de los profesores constituye un concepto que se configura a partir de múltiples elementos que lo determinan. En términos simples, cuando se habla de “desempeño”, se hace referencia a las acciones y prácticas inherentes a la labor docente. Para entender mejor este concepto, es importante considerar los componentes que se le atribuyen y la manera en que se evalúa. Existe la posibilidad de distinguir entre un desempeño bueno y uno deficiente, pero es evidente que se enfatiza principalmente el buen desempeño docente, que implica las acciones esperadas de los profesores en su práctica educativa (Martínez y Lavín, 2017).

Para brindar una mayor comprensión de este concepto, se puede tomar en cuenta una definición que intenta englobar gran parte de lo que se entiende como desempeño docente. Según el Grupo sobre Desempeño Docente, que



apoya a la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe [Orealc], se trata de un proceso en el que los docentes emplean sus competencias profesionales, su actitud personal y su compromiso social para establecer conexiones significativas entre los diversos elementos que impactan la educación de los estudiantes. Además, participan activamente en la gestión educativa, fortalecen una cultura institucional basada en la democracia y contribuyen en el diseño, la implementación y la evaluación de políticas educativas locales y nacionales. Todo esto con el objetivo de promover el aprendizaje y el desarrollo de competencias y habilidades para la vida de los estudiantes. Además, es relevante destacar que se valora el desempeño docente en términos de cómo los profesores emplean sus recursos intelectuales y profesionales para emplear distintos recursos de aprendizaje por medio de enfoques pedagógicos adecuados y éticos, dentro de un contexto específico (Martínez y Lavín, 2017).

Al comparar ambas nociones, se observa que no hay una gran diferencia en cuanto a lo que se refiere al desempeño, y en cierta medida, ambas enfatizan parcialmente en los aspectos que desean resaltar. Por ejemplo, la primera definición enfatiza la responsabilidad del profesor en el proceso de aprendizaje de los educandos, abarcando el conocimiento pedagógico y disciplinario, así como las habilidades de gestión educativa asignadas (colaboración y liderazgo), y su participación en las políticas educativas (reinterpretación de su trabajo). Por otro lado, la segunda definición resalta las implicancias que surgen al desempeñar la labor docente de manera profesional.

Se destaca la importancia de contar con profesores, directores y supervisores debidamente capacitados como el medio principal para mejorar la calidad de la educación. En el caso de México, por ejemplo, el desempeño docente se ha destacado como un componente fundamental en la mejora del sistema educativo desde 1992, cuando se estableció el Sistema para la Carrera Magisterial como parte del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa de la Edu-

cación Básica. Uno de los objetivos de este sistema era abordar la formación profesional de los docentes, lo cual implicaba fortalecer la capacitación y la actualización constante de los profesores en servicio (Córdor y Remache, 2019; Contreras, 2016).

En esta investigación se examinan aspectos relevantes acerca de la importancia de valorar nuevamente el trabajo de los profesores, en especial en lo que respecta a su autocrítica y su conciencia de ser una pieza fundamental en el sistema educativo. Es crucial que los docentes se evalúen y autoevalúen de manera constante para abordar sus áreas de mejora (Cantú y Martínez, 2017). Este tema es relevante porque la evaluación docente no solo es un instrumento para “atormentar” a los maestros, sino que es fundamental para mejorar la calidad educativa. Por otro lado, se ha observado que cuando los profesores trabajan de manera organizada, optimizan su tiempo y preparan las clases con recursos didácticos adecuados, se obtienen mejores resultados académicos en los estudiantes, así como un mayor desarrollo personal y social (Contreras, 2016).

Para comprender el concepto de desempeño docente, es importante considerar que abarca una amplia gama de aspectos. En el contexto educativo, el término “desempeño” se refiere a las prácticas inherentes a la enseñanza, ya sean positivas o negativas (Martínez y Lavín, 2017). Es necesario destacar, además, que las investigaciones revelan que, para mejorar la calidad educativa, es importante que los docentes sean autoeficaces, es decir, que prueben diferentes enfoques pedagógicos, que planifiquen cuidadosamente su enseñanza, sean organizados en sus responsabilidades asignadas, sean tolerantes ante la multiplicidad de habilidades de sus alumnos, enseñen con motivación y estén siempre dispuestos a promover un ambiente de trabajo favorable (Camacho, 2022).

Las correctas prácticas educativas conducen a un aprendizaje significativo, el cual es entendido como la adquisición de nuevos saberes con sentido, comprensión, capacidad crítica y la habilidad de aplicar esos conocimientos

en explicaciones, argumentaciones y resolución de situaciones problemáticas, incluso en contextos nuevos (Moreira, 2017). Sin embargo, se ha observado que en muchas ocasiones las instituciones educativas se centran más en entrenar a los estudiantes en lugar de educarlos en competencias, dando prioridad a la memorización de respuestas correctas de forma mecánica (Moreira, 2017). Esto aleja al aprendizaje significativo, y con el tiempo los estudiantes se acostumbran a un estilo de aprendizaje mecánico y poco comprensivo.

En las instituciones educativas, se está demandando un cambio acelerado, y uno de los más necesarios es el desarrollo de capacidades pedagógicas cada vez más óptimas en los docentes, para que esto repercuta de manera eficaz en el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, es importante destacar que existe una comprensión limitada en cuanto a las prácticas pedagógicas que se deben promover en la labor docente, con el objetivo de formar individuos sociales del conocimiento (Tobón *et al.*, 2018).

### **3.2 Dimensiones del desempeño docente**

La gestión del aula y las estrategias de enseñanza son dimensiones clave del desempeño docente. La gestión del aula implica crear un entorno propicio para el aprendizaje, estableciendo normas claras, gestionando el tiempo de manera efectiva y manejando los comportamientos disruptivos. Por su parte, las estrategias de enseñanza se refieren a las técnicas utilizadas para facilitar el aprendizaje, adaptándolas a las necesidades de los estudiantes y fomentando su participación activa. Estas dos dimensiones son interdependientes y contribuyen al éxito educativo, proporcionando un ambiente ordenado y estimulante para el desarrollo integral de los estudiantes.

#### *Gestión del aula*

La competencia para manejar el entorno del aula es ampliamente reconocida por varios expertos como parte integral del conocimiento pedagógico

y psicológico general que un docente debe poseer. Este conocimiento, junto con otros dominios, configura las competencias profesionales requeridas para ejercer la enseñanza. No obstante, existe un consenso generalizado en que la gestión del aula, como parte del conocimiento pedagógico profesional, por lo general se pasa por alto en los programas de formación docente a nivel mundial (Eisenman *et al.*, 2015). Además, los programas de formación de profesores varían en cuanto al contenido específico relacionado con la gestión del aula que se enseña. Algunos formadores de profesores se centran en estrategias y habilidades para prevenir y abordar problemas de comportamiento (Christoferson y Sullivan, 2015), mientras que otros presentan modelos de gestión del comportamiento en el aula vinculados al aprendizaje de disciplinas específicas.

La falta de atención a la administración del aula durante la capacitación docente tiene consecuencias negativas en la iniciación a la enseñanza para los maestros noveles. Diversas investigaciones indican que la gestión pedagógica del aula representa uno de los principales desafíos que enfrentan los profesores principiantes y para los cuales se sienten poco preparados. Los docentes a menudo mencionan una formación insuficiente para afrontar las exigencias de la enseñanza y la escasez de contenido relacionado con la gestión del aula como las razones más comunes. Otros estudios señalan que los problemas derivados de la administración del aula causan un agotamiento considerable en los profesores novatos y contribuyen a su abandono de la profesión (Castañeda y Villalta, 2017).

La eficiente gestión del aula desempeña un papel fundamental para facilitar el aprendizaje y maximizar el tiempo dedicado a la instrucción. La manera en que se gestiona el aula y se desarrollan las interacciones entre profesores y estudiantes, tanto en aspectos académicos como sociales, se ha reconocido como un factor determinante en el aprendizaje de los estudiantes (Eisenman *et*

*al.*, 2015). Además, se ha observado una estrecha relación entre esta influencia y la reducción de la indisciplina en el entorno educativo (Christofferson y Sullivan, 2015). Una adecuada gestión del aula, que implica el uso de estrategias para optimizar el tiempo y minimizar las interrupciones, ha demostrado no solo generar mayores logros en el conocimiento, sino también potenciar la motivación y el disfrute del aprendizaje (Castañeda y Villalta, 2017).

Las pruebas presentadas resaltan la relevancia fundamental de la administración del aula en el desarrollo de una enseñanza eficaz. Por lo tanto, es crucial que la gestión del aula adquiera un papel más destacado en la formación docente en comparación con lo realizado hasta el momento. Actualmente, se ha observado un vínculo significativo entre la cantidad de cursos de gestión del aula completados por los maestros en formación, y su sensación de preparación y confianza en la implementación de estrategias de manejo en el salón de clases. Además, estudios de corte transversal y longitudinal han revelado que las habilidades en la gestión del aula pueden mejorarse mediante cursos específicamente diseñados en las universidades o programas de capacitación para docentes en ejercicio (Castañeda y Villalta, 2017).

### *Estrategias de enseñanza*

En los últimos años, la actividad realizada por los docentes en el aula ha adquirido mayor relevancia debido a su contribución al proceso de aprendizaje. Asimismo, se han estudiado las estrategias docentes bajo diferentes términos como “estrategias didácticas”, “modalidades de enseñanza” y “estilos de enseñanza” (Hurtado-Palomino *et al.*, 2021). En esa línea, se ha optado por concebir las estrategias de enseñanza docente como el empleo de múltiples recursos de apoyo pedagógico en el desarrollo de la actividad pedagógica. Sin embargo, Henríquez y Arámburo (2019) las entienden como un conjunto de métodos aplicados intencionalmente, de manera reflexiva y flexible por parte

del docente, con el objetivo de promover el aprendizaje significativo de los estudiantes. Estas estrategias proporcionan una amplia gama de opciones para crear condiciones óptimas de enseñanza, desarrollar el potencial de cada estudiante y enriquecer el proceso de enseñanza (Betancourt *et al.*, 2020). A grandes rasgos, las estrategias de enseñanza guían la actividad del profesor con el fin de satisfacer mejor a los estudiantes.

La evaluación de las estrategias de enseñanza docente debe realizarse considerando tres dimensiones: instrumental, afectivo-motivacional y cognitiva-metacognitiva. Comprender la importancia de estas dimensiones permite a los profesores universitarios obtener una perspectiva sólida al planificar y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje (Hurtado-Palomino *et al.*, 2021). Además, en la literatura más reciente se observa un creciente interés por investigar la efectividad de las estrategias docentes, lo que implica proporcionar información sobre lo que sucede en el aula y ampliar el ámbito de investigación en las estrategias de enseñanza docente en el ámbito universitario (Gil *et al.*, 2017).

La estrategia del trabajo colaborativo se refiere a un grupo de personas que se unen para resolver problemas o desarrollar productos innovadores a través de actividades coordinadas. Esta estrategia se diferencia del trabajo en masa o en equipo. Su principal característica es la creación de un plan de acción conjunto, donde cada estudiante aporta sus fortalezas individuales para lograr una meta común. Además, se asignan responsabilidades a todos los miembros, fomentando la comunicación efectiva y la resolución de problemas, y se promueve la mejora permanente a través de la autoevaluación (Vázquez, 2017).

Otra estrategia importante es la exposición temática, que implica que los estudiantes desarrollen habilidades de comunicación para presentar sus actividades a sus compañeros o clientes. Estas habilidades son cruciales para el

éxito profesional y representan una ventaja competitiva en el mercado laboral. El empleo adecuado de lenguaje verbal, no verbal y escrito les capacita para interactuar de manera efectiva con clientes exigentes y conscientes de sus necesidades. Se resaltan valores como la puntualidad, que se considera un símbolo de respeto y compromiso (García *et al.*, 2015).

Sin embargo, en el caso de los docentes, algunos temas aún se presentan a través de charlas magistrales, donde se transmite conocimiento de manera verbal y se espera que los estudiantes lo reciban sin cuestionarlo. Esto limita su capacidad de pensar críticamente y resolver problemas actuales, lo cual no es una estrategia educativa adecuada. A pesar de esto, todavía se utiliza en algunos casos.

La estrategia del debate se utiliza como una forma de oposición científica en la cual se busca un ambiente independiente, paciente y ordenado. Se designa a una persona como moderador, quien se encarga de introducir el contenido, establecer las reglas, los temas a debatir y los objetivos. Se genera una controversia en la cual un grupo presenta argumentos a favor de una afirmación y otro grupo argumenta en contra. Este enfoque requiere una investigación rigurosa y fundamentada para responder adecuadamente (Amaluisa-Rendón *et al.*, 2022).

Otra estrategia importante es la resolución de problemas, la cual implica identificar una situación problemática, encontrar posibles soluciones y llegar a una conclusión. Se recomienda seguir los siguientes pasos: plantear las circunstancias e inconvenientes presentes en el entorno, o bien, el educador puede presentar el problema basándose en textos o propuestas discutidas en el ámbito estudiantil. Un enfoque más productivo implica intervenir en programas de enseñanza para descubrir y abordar dificultades significativas, e incluso utilizar Internet para planificar problemas con la contribución de estudiantes de diferentes lugares. El planteamiento de situaciones-problema puede realizarse de



manera individual o en grupo, y se considera la estrategia más efectiva desde una perspectiva cognitiva (Amaluisa-Rendón *et al.*, 2022).

Por último, una de las estrategias más relevantes en la enseñanza presencial es el trabajo autónomo, el cual se basa en la autonomía del estudiante y está relacionado con su capacidad para tomar conciencia de los procesos cognitivos o metacognición. La metacognición se refiere al conocimiento que una persona tiene sobre sus propios procesos intelectuales y la capacidad de controlarlos, es decir, cómo aprende y mejora su proceso de aprendizaje de manera placentera (Amaluisa-Rendón *et al.*, 2022).

### **3.3 Modos de actuación del profesional docente**

El modo expositivo y el modo colaborativo son dos modos de actuación esenciales para el profesional docente. El modo expositivo implica la transmisión directa de conocimientos por parte del docente, mientras que el modo colaborativo promueve la participación activa y la interacción entre el docente y los estudiantes, así como entre los propios estudiantes. Estos enfoques se complementan entre sí, ya que el modo expositivo proporciona información estructurada, mientras que el modo colaborativo fomenta la participación, el intercambio de ideas y el aprendizaje significativo. Un docente eficaz sabe cómo combinar ambos modos de actuación, creando un ambiente de aprendizaje equilibrado que fomente el desarrollo integral de los estudiantes.

#### *Modo expositivo*

Una clase expositiva constituye una exposición larga donde el docente presenta la información de manera organizada y siguiendo una secuencia coherente. Este tipo de enseñanza se caracteriza por extensos periodos de monólogo continuo por parte del docente, donde los estudiantes quedan relegados al papel de agentes pasivos en el aula. Por lo general, en las clases de corte expositivo

el docente emplea unos apuntes a modo de referencia, y en ocasiones, se apoya en recursos visuales para optimizar la presentación. Ocasionalmente, el docente reparte material para ayudar a su auditorio a seguir la explicación de los contenidos. El docente presenta el material en su formato final, contesta a las preguntas y ahonda en el material que tiene que ser aprendido.

Indudablemente, la forma más común de impartir información en el aula es a través de la clase expositiva. Esta modalidad es de uso frecuente en cursos de introducción que cuentan con un gran número de estudiantes, como psicología, química o matemáticas. También en programas de ingeniería o administración de empresas, la modalidad expositiva es predominante. La razón detrás de su popularidad radica en su capacidad para adaptarse a diferentes audiencias y restricciones de tiempo, así como en el hecho de que coloca al docente en el foco de toda la comunicación y atención en el aula.

El enfoque frontal o expositivo de la enseñanza tradicional pone el foco en la entrega de contenidos concretos, asociados con un curso en concreto, sin conseguir desarrollar competencias generales como las siguientes: trabajos colaborativos, liderazgo, resolución de problemas, pensamiento crítico, etc. En adición fomentan la instalación de silos funcionales (Vera, 2022), que entorpecen el flujo de comunicación y trabajo interdisciplinario (Vera *et al.*, 2022).

### *Modo colaborativo*

En un contexto educativo, el trabajo colaborativo representa un enfoque interactivo de aprendizaje que fomenta la construcción conjunta entre estudiantes. Requiere combinar esfuerzos, talentos y habilidades mediante interacciones que permitan conseguir objetivos establecidos de manera consensuada. El trabajo colaborativo no se limita únicamente a ser una técnica, sino que se considera una filosofía de interacción y una forma de trabajo personal. Esta aproximación implica valorar y respetar las contribuciones individuales de todos los integrantes del grupo.

Para comprender el concepto de trabajo colaborativo como metodología, es importante analizar el marco teórico que respalda este enfoque educativo. Si partimos de la premisa de que el proceso pedagógico implica el desarrollo de habilidades sociales y que la comunicación es inherente a cualquier grupo humano, la construcción colectiva del conocimiento mediante el diálogo permanece relevante a lo largo del tiempo. Al trabajar juntos en el aula con objetivos comunes y utilizando estrategias apropiadas, los estudiantes desarrollan habilidades interpersonales y alcanzan niveles profundos de pensamiento para adquirir un conocimiento sólido del contenido (Revelo-Sánchez *et al.*, 2018).

De lo expuesto anteriormente, se deriva el concepto de aprendizaje colaborativo, el cual se fundamenta en enfoques cognitivistas. Al adoptar un enfoque educativo enfocado en el educando y promover el constructivismo, se considera tanto el proceso individual de cada estudiante como la forma colectiva y social de fomentar nuevos aprendizajes y vincularlos con los conocimientos previos para crear una estructura de pensamiento cada vez más relevante en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje. No solo se enfoca en el producto final, sino que también se valoran los procedimientos y las vías para adquirir nuevos conocimientos. Por lo tanto, el constructivismo social se convierte en el eje central de este enfoque. No obstante, es importante destacar que no se trata exclusivamente de un enfoque enfocado en el educando. Según se sostiene, es necesario fortalecer y comprender la necesidad de transferir la responsabilidad del aprendizaje a los propios estudiantes, convirtiéndolos en sujetos activos en la construcción y gestión de su propio conocimiento. Se busca estimular la autogestión del conocimiento y el control de los aprendizajes por parte de los propios estudiantes (Revelo-Sánchez *et al.*, 2018).

El aprendizaje colaborativo se entiende como un sistema cuidadosamente diseñado de interacciones que fomenta el impacto mutuo entre los miembros de

un equipo. Se desarrolla de manera gradual, involucrando a cada miembro en el compromiso mutuo de aprender de los demás, provocando una interdependencia positiva que no se basa en la competencia. El aprendizaje colaborativo se logra a través de métodos de trabajo en grupo que se caracterizan por la interacción y la contribución de todos en la construcción del conocimiento. En este enfoque, el trabajo en grupo tiene como objetivo compartir la autoridad, aceptar la responsabilidad y los puntos de vista de los demás, y llegar a un consenso colectivo (Revelo-Sánchez *et al.*, 2018).

### **3.4 Autoevaluación y evaluación del desempeño docente**

La concepción de la figura del educador y su vínculo con la evaluación en su formación se entrelazan con una concepción particular de evaluación. Esta concepción define la evaluación como un proceso de reflexión crítica sobre la acción, y reconoce a la pedagogía como el conocimiento fundamental del educador y a la práctica como su objeto de reflexión. La perspectiva que se propone para orientar el proceso de evaluación es la formativa, donde el estudiante es un participante activo, consciente de su proceso de aprendizaje, sus avances y dificultades, y busca realizar ajustes que permitan transformar los contextos en los que participa. Complementando esta evaluación formativa, se sugiere la evaluación diagnóstica como una herramienta para mejorar continuamente la educación y tomar decisiones relacionadas con metas, planes de estudio, problemas educativos y procesos pedagógicos. Esta visión de evaluación supone una práctica democrática que implica la participación de la totalidad de actores involucrados en el proceso educativo, y se deben establecer condiciones para que participen en todas las fases del proceso (Dimaté *et al.*, 2016).

Existen diferentes puntos de vista en cuanto a lo que se evalúa en el ámbito educativo, lo cual ha generado un amplio debate. Se ha propuesto evitar

establecer un objeto de evaluación específico y considerar diversas dimensiones de la evaluación, incluso se ha planteado la idea de evaluar la creatividad del docente y su experiencia diaria. No obstante, para mantener coherencia con las ideas discutidas en las reuniones, se ha enfatizado en la evaluación de la práctica educativa como el objeto de evaluación docente. Esto implica evaluar al docente en relación a los desafíos curriculares, didácticos y educativos a los que se enfrenta, así como los entornos en los que trabaja y tiene impacto (como la institución, la familia, la comunidad y el aula). Además, se consideran aspectos relacionados con su conocimiento, la gestión de recursos, su capacidad para contextualizar el conocimiento en la realidad escolar y trascenderlo, entre otros factores que se derivan de estos espacios y procesos que se configuran en torno a la práctica (Dimaté *et al.*, 2016).

En ese marco, las instituciones de educación superior (IES) utilizan principalmente cuestionarios cuantitativos basados en la percepción de los alumnos como método de evaluación, lo cual se acerca al enfoque por objetivos de Tyler. Sin embargo, es necesario examinar esta práctica y señalar la discrepancia con las intenciones declaradas por las IES.

Desde la década de 1920, algunas universidades comenzaron a solicitar a los estudiantes que evaluaran el rendimiento de los docentes. En México, las encuestas de opinión de los alumnos se han implementado desde los años sesenta en la Universidad Iberoamericana, desde los años setenta en la Facultad de Contaduría de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y desde los años ochenta en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). A partir de los años noventa, estas prácticas se generalizaron entre las instituciones de educación superior (Gómez y Valdés, 2019).

Los estudios sobre la evaluación del desempeño docente en universidades de todo el mundo muestran que los cuestionarios basados en la apreciación

de los estudiantes son el procedimiento más empleado para llevar a cabo dicha evaluación. Sin embargo, existen diversas propuestas para evaluar de manera más integral, y es probable que estos cuestionarios solo midan el nivel de satisfacción con los cursos, en lugar de evaluar en qué medida el profesor brinda apoyo para facilitar el aprendizaje de los alumnos (Stroebe, 2016).

Se ha llevado a cabo una amplia investigación en bases de datos que se enfoca en la percepción de los estudiantes sobre el desempeño de los profesores, evaluando la validez de los cuestionarios, la agrupación de los ítems y las prioridades de los estudiantes al realizar la evaluación. Por ejemplo, Durán-García y Durán-Aponte (2015) desarrollaron un modelo explicativo que consta de siete preguntas agrupadas en dos factores: actitud y organización. En un estudio realizado para determinar la priorización de las dimensiones de evaluación del desempeño docente según la perspectiva de los estudiantes, se reveló que los estudiantes dieron mayor importancia a las dimensiones de resultados, escenarios de aprendizaje, relaciones y evaluación. Otros investigadores han examinado la relación entre las calificaciones de evaluación otorgadas por los estudiantes a la efectividad docente y variables relacionadas con las características del profesor y del curso (Gómez y Valdés, 2019).

A pesar de que se han realizado numerosos estudios sobre la validez de los cuestionarios, su utilidad como única fuente de datos para la evaluación continúa siendo objeto de cuestionamiento. Los cuestionarios abordan aspectos como el dominio del contenido de la asignatura por parte del profesor, su desempeño en el aula, el uso de técnicas pedagógicas y los métodos de evaluación del aprendizaje, entre otros. Aunque ha habido cambios en la forma en que se completan los cuestionarios, pasando de la versión impresa a la realización en línea, su contenido y uso han permanecido en gran medida sin cambios significativos. En el ámbito latinoamericano, se observa la misma tendencia a utilizar

cuestionarios como medida del desempeño docente en las universidades (Gómez y Valdés, 2019).

En un entorno global complejo, dinámico e incierto, es cada vez más necesario que los educadores adquieran competencias enfocadas en ser investigadores de su propia práctica, comprometidos con el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. En la actualidad, se requiere de un cuerpo docente que posea ciertas cualidades o competencias agrupadas en tres competencias profesionales fundamentales que son la base de gran parte de los programas innovadores de formación de profesores (Calatayud, 2018):

- Competencia para planificar, desarrollar y evaluar la enseñanza con el objetivo de fomentar el desarrollo de cualidades humanas deseables en los estudiantes. Esto implica la habilidad para diseñar estrategias pedagógicas efectivas, establecer metas claras de aprendizaje, adaptar el contenido a las necesidades individuales de los estudiantes y evaluar su progreso de manera significativa.

- Competencia para crear y mantener entornos educativos abiertos, flexibles, democráticos y culturalmente enriquecedores, donde se fomente un clima positivo de aprendizaje. Esto implica la capacidad de generar un ambiente inclusivo y respetuoso que promueva la participación activa de los estudiantes, el intercambio de ideas, el respeto a la diversidad y la construcción colectiva del conocimiento.

- Competencia para fomentar el propio desarrollo profesional y la formación de comunidades de aprendizaje con colegas y otros actores involucrados en la educación. Esto implica la disposición para reflexionar sobre la propia práctica, buscar oportunidades de crecimiento y actualización, colaborar con otros profesionales de la educación, compartir experiencias y conocimientos, y participar en redes de aprendizaje colaborativas.

En el desarrollo de todas estas competencias, es crucial asumir la competencia de autoevaluación como una garantía de mejora y reconocimiento de los



propios errores para facilitar el crecimiento profesional del docente (Méndez y Conde, 2018).

Es fundamental que los profesores comprendan la importancia de la autoevaluación como un enfoque que les brinda numerosas oportunidades, compromiso e información para identificar las fortalezas y debilidades de su práctica y tomar decisiones orientadas a mejorarla. La autoevaluación del profesorado implica que los docentes emitan juicios valorativos sobre la adecuación y efectividad de su propio conocimiento, desempeño, principios o resultados, con el objetivo de automejorarse. Además, la autoevaluación puede generar una motivación para el cambio más efectiva que cualquier otro sistema de evaluación, dado que son los propios docentes quienes analizan y valoran los aspectos débiles, identificando orientaciones para la mejora. En particular, la autoevaluación de la práctica docente comprende un conjunto de acciones, como la recopilación de información, interpretación y valoración, realizadas por los profesores de un centro educativo, ciclo o etapa educativa. Su finalidad es evaluar la calidad de los procesos educativos que se llevan a cabo en las aulas, con el propósito de introducir las transformaciones e innovaciones fundamentales para promover mejoras (Calatayud, 2018).

Para restablecer el verdadero valor de la autoevaluación, se reconoce que implica lo siguiente: a) Una reflexión por parte del profesor sobre sus logros y desafíos, utilizando esta reflexión como base para ajustar su enfoque en la enseñanza, evaluación, entre otros aspectos; b) Una evaluación del docente llevada a cabo por él mismo y dirigida a sí mismo; c) Una herramienta adecuada para obtener una visión más precisa de su rendimiento en el aula; d) Una herramienta para identificar sus necesidades de capacitación y configurar estrategias para satisfacerlas, optimizando así su práctica profesional (Calatayud, 2018).

Al considerar la autoevaluación desde estas perspectivas, los docentes pueden aprovechar su potencial para el crecimiento y la mejora continua. Les

brinda la oportunidad de reflexionar sobre sus prácticas, identificar áreas de fortaleza y debilidad, y tomar medidas concretas para su desarrollo profesional. La autoevaluación se convierte en una valiosa herramienta para el aprendizaje y la evolución docente.

### **3.5 Desafíos del desempeño docente**

El rendimiento de los educadores se fundamenta en diversos elementos que determinan su calidad, tales como su rol, habilidades, perfil, competencias, desarrollo profesional, práctica pedagógica y función dentro del ámbito educativo (Martínez y Lavín, 2017). Estos aspectos, presentes en el desempeño docente, requieren que los docentes del siglo actual sean profesionales altamente capacitados, con actitudes éticas y empáticas al realizar su labor.

La profesión docente aspira a ser reconocida como una tarea compleja, según lo establecido en el Marco de Buen Desempeño Docente. Su ejercicio implica una actuación reflexiva, que implica establecer un vínculo crítico y autónomo con el conocimiento necesario para actuar, así como la capacidad de tomar decisiones en cada situación o contexto (Reyna-Alcántara, 2022).

En este sentido, el desempeño docente exige tener la competencia necesaria para ejercer la función de enseñanza con gran profesionalismo y estar preparados para enfrentar los desafíos del presente siglo. Esto implica guiar a los estudiantes de manera efectiva por los caminos del conocimiento y la sabiduría. El nivel de preparación, la confianza en uno mismo y la actitud de servicio son aspectos muy significativos en la práctica pedagógica (Reyna-Alcántara, 2022).

Los profesores desempeñan un papel activo al fomentar la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, lo que requiere que posean diversas capacidades para abordar cualquier problema en el entorno educativo. Por lo tanto, es necesario contar con profesionales de la enseñanza que tengan

criterio propio y capacidad de juicio crítico para tomar decisiones óptimas en beneficio de sus estudiantes.

Los resultados de los exámenes internacionales en la mayoría de los países de Latinoamérica señalan la urgencia de mejorar el rendimiento de los educadores en esta era tecnológica, centrándose en transformar los métodos de evaluación educativa convencionales. En la situación actual, los docentes tienen la obligación de responder a las contradicciones y la incertidumbre mediante un compromiso social centrado en la formación de las nuevas generaciones de acuerdo con las demandas de este siglo (Reyna-Alcántara, 2022).

En este sentido, los maestros deben mostrar un alto grado de compromiso con su profesión y con los objetivos que esta persigue, atendiendo rápida y eficientemente a los requerimientos de sus estudiantes. Los docentes son conscientes de que el mundo está en constante transformación y que las maneras de enseñar deben adaptarse a estos cambios; por lo tanto, la autoformación se convierte en un requisito fundamental para seguir mejorando, ya que los conocimientos cambian cada dos o tres años y las prácticas también deben evolucionar.

Es considerado justo que los países pongan énfasis en el desarrollo de una educación de calidad para todos los sectores o grupos, promoviendo una escuela inclusiva como una forma de justicia social, estableciéndola como un objetivo posible de alcanzar. No se debe postergar indefinidamente este proyecto para las generaciones futuras. La masividad y la calidad no son conceptos incompatibles. En la actualidad, la desigualdad y la pobreza representan los principales obstáculos y amenazas para lograr esta meta en nuestro continente. La situación de pobreza restringe el acceso a la educación y dificulta el aprovechamiento de las oportunidades educativas por parte de los estudiantes (Escribano, 2018). Es crucial, por ello, abordar de manera dinámica y multidimensional el

problema de la pobreza y su impacto en la educación en América Latina, considerando diferentes indicadores y cómo se manifiestan en cada contexto social (García *et al.*, 2016). Desde una perspectiva metodológica, es importante valorar la influencia de la pobreza y la exclusión como factores de primer orden en los estudios sobre educación y su calidad, como parte de la variable contextual.

La problemática de la calidad educativa es compleja tanto en su proceso como en su resultado. Su definición también es problemática, ya que se trata de un concepto multidimensional que incluye elementos como el logro de aprendizajes, entre otros aspectos relevantes que dan sentido e integridad a la percepción de este tema (Van de Velde, 2016). Es fundamental entonces que la calidad educativa sea accesible para todas las personas, de lo contrario, no se considera realmente calidad. Esto implica una educación inclusiva, libre de discriminación y con respeto a la diversidad, incluso disfrutando de ella sinceramente. Se basa en la cooperación auténtica, siendo el eje educativo que integra e incluye por excelencia (Escribano, 2018).

Se identifica que la calidad de la educación está influenciada por múltiples factores, como la disponibilidad de recursos, la infraestructura y el soporte material. Sin embargo, lo más importante es cómo se utilizan estos recursos, de qué manera se organiza y se gobierna el sistema educativo, de qué forma se capacita al profesorado, así como la motivación, el apoyo y la participación de los grupos sociales o agentes educativos involucrados. Además, se destaca la importancia de las adquisiciones y los logros de aprendizaje en la vida de cada estudiante y en cada nivel educativo. En este sentido, la importancia y la pertinencia de la educación son conceptos centrales para guiar el análisis en términos de calidad. Un aspecto fundamental que define la educación de calidad es la distribución equitativa de oportunidades, garantizando el acceso para que cada estudiante pueda completar exitosamente un grado, ciclo o nivel educativo. Según la Unesco, para garantizar la calidad educativa, es necesario establecer un

ambiente inclusivo y democrático que permita a todos los niños desarrollar su máximo potencial (Escribano, 2018).

Resulta difícil hablar acerca de la calidad educativa cuando el sistema educativo se enfrenta a diversos problemas, tales como exclusión, falta de acceso, analfabetismo (sin importar su origen), inequidad, abandono escolar o deserción, así como otros elementos como la falta de relevancia de los contenidos, su desconexión con la vida diaria o su falta de actualización, y un bajo rendimiento por parte del personal docente. La educación, en todas sus etapas y logros, se ve influenciada por factores económicos, políticos, tecnológicos, culturales y humanos. Su alcance y proyección están estrechamente ligados a una visión ideal de sociedad. Lograr una educación de calidad para todos no se trata solo de un proyecto educativo, sino de un proyecto social en su conjunto. El desempeño de los docentes es un factor que se encuentra directamente relacionado con la calidad educativa (Martínez-Chairez *et al.*, 2016). Tanto la sociedad como las instituciones educativas deben contar con profesionales bien capacitados y conscientes del impacto que su labor conlleva. Los profesores desempeñan un papel clave y relevante en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y esta afirmación no solo cuenta con el respaldo del consenso social, sino que también se sustenta cada vez más en evidencia empírica sólida (Escribano, 2018).

### **3.6 Desempeño docente y compromiso organizacional**

El compromiso organizacional se define como la fuerza relativa que implica la identificación individual y la implicación con una institución. Esta implicación se caracteriza por el fuerte deseo de permanecer como miembro de una institución específica, el compromiso de mantener altos niveles de esfuerzo en beneficio de la institución, y la creencia y aceptación definitiva de los valores y metas de la misma. Este compromiso surge de la orientación individual hacia la organización como un fin en sí mismo (Estrada y Mamani, 2020).

El compromiso organizacional está estrechamente relacionado con el sentido de pertenencia y la responsabilidad que cada persona siente hacia su lugar de trabajo. Es de vital importancia contar con empleados comprometidos y eficaces, ya que esto conlleva a una mayor eficacia y eficiencia organizacional. Un empleado comprometido se encuentra totalmente involucrado y entusiasmado con su trabajo, siente atracción e inspiración por lo que hace. Está entregado y dedicado al éxito de sus tareas, y se siente fascinado por ellas. Los empleados comprometidos se preocupan por el futuro de la organización y están dispuestos a invertir esfuerzos adicionales para asegurar su éxito. Además, es fundamental valorar el capital humano y reconocer el valor del trabajo que realizan (Estrada y Mamani, 2020).

El compromiso organizacional en el ámbito docente se establece como una conexión profunda entre el personal docente y la institución educativa en la que trabajan. Esta relación se basa en una serie de elementos fundamentales que influyen en la calidad de la enseñanza y el desarrollo integral de los estudiantes. El compromiso organizacional se manifiesta a través del sentido de pertenencia, la identificación con los valores y metas institucionales, así como la disposición a contribuir de manera activa y positiva en la consecución de los objetivos educativos. El personal docente comprometido muestra un elevado grado de motivación, dedicación y responsabilidad en su labor, lo que se traduce en un mayor compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje, la colaboración con sus colegas y la participación en actividades extracurriculares. Esta estrecha relación entre el personal docente y la organización educativa promueve un ambiente de trabajo favorable, estimula la innovación pedagógica y, en última instancia, mejora la calidad educativa y el éxito de los estudiantes.

El concepto de compromiso organizacional abarca diversos aspectos asociados con el vínculo emocional hacia la organización, los costos percibidos por

el empleado al considerar dejar la organización y la obligación moral asociada a permanecer en ella. De esta manera, surgen tres perspectivas del compromiso: el afectivo o basado en actitudes, el de continuidad y el normativo. En el ámbito latinoamericano, existe una falta de estudios exhaustivos sobre el compromiso organizacional y el sentido de pertenencia en instituciones educativas, lo que impide contar con un marco teórico sólido que permita proponer acciones para fortalecer el compromiso organizacional en los docentes (Manzano, 2019).

Cuando se analiza el compromiso organizacional en los docentes, es clave tomar en consideración la postura ética que adopta el docente, ya que la ética es el punto inicial para una serie de procesos de cambio relacionados con los requerimientos de los estudiantes y la institución a la que pertenecen. La ética juega un papel determinante en el desempeño del docente. Por lo tanto, es fundamental tener en cuenta las características organizativas que influyen en los componentes del compromiso organizacional en los docentes de dos instituciones educativas con niveles directivos completamente diferentes. Este análisis permitirá generar información que facilite la evaluación del sentido de pertenencia de los docentes y la reducción de los factores que actualmente afectan el ambiente laboral. Esto tendrá un impacto tanto en el personal docente como en la calidad educativa de la institución (Manzano, 2019).

El compromiso organizacional constituye así un asunto de gestión de gran importancia en las instituciones educativas, ya que propicia la creación de un ambiente y condiciones propicias para que los profesores tengan compromiso no solo con la institución, sino también con su misión, valores y filosofía, incluso en situaciones difíciles. Es a través del compromiso de los docentes hacia la institución educativa que se genera un ambiente propicio para el crecimiento y el desarrollo tanto personal como profesional. Cuando los docentes se sienten comprometidos con la misión, los valores y la filosofía de la organización,



están más dispuestos a brindar lo mejor de sí mismos, incluso en circunstancias adversas. El compromiso organizacional en el ámbito docente no solo promueve la retención del talento, sino que también influye en la calidad educativa, fomentando un clima laboral favorable, una mayor motivación y una mayor dedicación hacia la consecución de las metas educativas. En definitiva, el compromiso organizacional es un elemento clave para el éxito y el crecimiento sostenible de las instituciones educativas.

## CAPÍTULO IV

### **DISEÑO DE UN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO Y MONITOREO PARA FORTALECER LOS MODOS DE ACTUACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

En el ámbito educativo, el acompañamiento pedagógico y el monitoreo se han convertido en estrategias fundamentales para fortalecer los modos de actuación docente y mejorar la calidad de la enseñanza. En este capítulo se explorará este tema, proporcionando un panorama general sobre el acompañamiento pedagógico y el monitoreo como herramientas para potenciar las prácticas educativas de los docentes. A través de esta investigación, se busca ofrecer una visión comprensiva y fundamentada sobre la importancia de estas estrategias en el contexto educativo actual.

El acompañamiento pedagógico se define como un proceso de apoyo y asesoramiento personalizado que tiene como objetivo fortalecer las prácticas educativas de los docentes. Este proceso implica la colaboración y la reflexión conjunta entre el acompañante y el docente, centrado en la mejora continua de su desempeño profesional. A través del acompañamiento, se busca identificar fortalezas y áreas de mejora, implementar estrategias pedagógicas efectivas y promover la innovación en el aula. El acompañamiento pedagógico se configura como una valiosa herramienta para elevar la calidad de la enseñanza.

El monitoreo, por su parte, consiste en un proceso sistemático de recolección y análisis de información sobre las prácticas educativas de los docentes. A

través del monitoreo, se busca identificar oportunidades de mejora, evaluar el cumplimiento de los objetivos educativos y brindar retroalimentación para el crecimiento profesional del docente. El monitoreo puede llevarse a cabo mediante observaciones en el aula, revisiones de planes de clase y materiales didácticos, así como mediante la utilización de instrumentos de evaluación y la retroalimentación directa del supervisor o acompañante. El monitoreo se convierte en una herramienta esencial para identificar áreas de mejora y fortalecer los modos de actuación docente.

El acompañamiento pedagógico y el monitoreo se complementan entre sí, generando sinergias positivas en la práctica educativa. El acompañamiento proporciona un espacio de apoyo y orientación personalizada para el docente, promoviendo su crecimiento profesional y el fortalecimiento de sus habilidades pedagógicas. Por otro lado, el monitoreo brinda información objetiva y sistemática sobre las prácticas docentes, permitiendo identificar áreas de mejora y brindar retroalimentación constructiva. Ambas estrategias, en conjunto, contribuyen a potenciar los modos de actuación docente, fomentar la reflexión sobre la práctica y promover la implementación de estrategias pedagógicas efectivas.

### **Objetivo general**

Se propone desarrollar, crear y justificar un plan de apoyo pedagógico y supervisión basado en las teorías científico-sociales de enseñanza y gestión, con el objetivo de fortalecer los métodos de actuación de los profesores de educación primaria de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación [FACHSE]. De esta manera, se busca cumplir con las funciones del profesor universitario, como la investigación, la enseñanza, la proyección, el compromiso y la autoevaluación, con el fin de formar graduados competentes, sistemáticos y críticos, comprometidos con su desarrollo profesional.

### **Hipótesis**

El diseño, la elaboración y la fundamentación de un programa de acompañamiento pedagógico y monitoreo basado en las teorías científico sociales

de docencia y gestión tienen el potencial de fortalecer los modos de actuación de los profesores de educación primaria de la FACHSE. Este programa busca garantizar el cumplimiento de las funciones clave del docente universitario, como la investigación, la docencia, la proyección, el compromiso y la autoevaluación. Además, se espera que este enfoque contribuya a la formación de egresados competentes, sistémicos, críticos y comprometidos con su desarrollo profesional.

## **Metodología**

### *Diseño de investigación*

El trabajo de investigación actual se sitúa dentro de un enfoque metodológico mixto, que combina elementos cualitativos y cuantitativos. Al presentar la propuesta teórica, se adscribe al paradigma crítico-propositivo. El objetivo principal es describir los modos de actuación que están siendo llevados a cabo por los docentes de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo [UNPRG], específicamente en la especialidad de Educación Primaria. En respuesta a esta situación, se presenta una propuesta para implementar un programa de acompañamiento pedagógico y monitoreo con el fin de reforzar su desempeño profesional.

### *Población*

La población de estudio comprende a los docentes de la Facultad de Educación Primaria, y se seleccionó una muestra de 11 profesores de nivel primario. Está compuesta por los profesores de Educación Primaria pertenecientes a la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo en Lambayeque.

### *Instrumentos de investigación*

Se empleó una variedad de métodos de investigación para recopilar datos, entre ellos, se llevó a cabo una encuesta específica dirigida a los estudiantes y profesores de la Escuela de Educación, especializada en la enseñanza primaria.

Antes de comenzar a aplicar los instrumentos de investigación, se estableció una coordinación con las autoridades de la institución, que incluía al personal administrativo, directivo y docente, con el fin de informarles sobre el proyecto de investigación, los objetivos del estudio y las estrategias y propuestas que se desarrollarían para mejorar el servicio educativo. Durante esta fase, se contó con la colaboración de todos los involucrados en la educación, quienes contribuyeron de manera efectiva y sin problemas en la realización de las actividades.

### **Estrategia de registro de análisis**

#### *Técnicas de gabinete*

Se emplearán fichas bibliográficas, resúmenes, comentarios y citas textuales con el propósito de organizar y estructurar el marco teórico de la investigación.

#### *Técnica de campo*

Se emplearán una variedad de herramientas e instrumentos que facilitarán la recopilación de información relevante sobre las variables objeto de estudio. Para analizar los datos recopilados, se aplicará el enfoque de estadística descriptiva e inferencia, con un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %.

#### *Procesamiento de datos y análisis estadístico*

La evaluación se llevará a cabo mediante un enfoque combinado de métodos cuantitativos y cualitativos, utilizando el análisis estadístico descriptivo e inferencial. Además, se emplearán técnicas cualitativas como la sistematización y la observación sistemática.

## Resultados

**Tabla 1. Indicador: Investigación**

| ITEMS                                                                                                                                                                                                                                   | CRITERIOS |   |           |   |       |   |         |    |            |   | TOTAL |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---|-----------|---|-------|---|---------|----|------------|---|-------|-----|
|                                                                                                                                                                                                                                         | EXCELENTE |   | MUY BUENO |   | BUENO |   | REGULAR |    | DEFICIENTE |   | ni    | %   |
|                                                                                                                                                                                                                                         | ni        | % | ni        | % | ni    | % | ni      | %  | ni         | % |       |     |
| Fomenta la exploración académica mediante la lectura de recursos bibliográficos relevantes que contribuyan al desarrollo de los conocimientos necesarios                                                                                | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| Implica a los alumnos en sus proyectos de investigación a través de su enfoque educativo en el aula.                                                                                                                                    | 0         | 0 | 1         | 9 | 1     | 9 | 8       | 73 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| Aplica métodos y enfoques pedagógicos que estimulen la participación activa de los estudiantes en actividades que fomenten habilidades de observación, descubrimiento, inferencia, investigación, experimentación, análisis y síntesis. | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |

|                                                                                                                                                                               |   |    |   |    |   |   |    |    |   |   |    |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----|---|----|---|---|----|----|---|---|----|-----|
| Sugiere recursos de lectura que sean relevantes y provechosos para el alcance de los objetivos de aprendizaje.                                                                | 0 | 0  | 1 | 9  | 0 | 0 | 10 | 81 | 0 | 0 | 11 | 100 |
| Fomento de una mentalidad crítica y reflexiva en relación a uno mismo, a los demás y al entorno circundante.                                                                  | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7  | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Se puede observar una base teórica sólida en la elaboración y ejecución de las sesiones.                                                                                      | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7  | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Emplea métodos de investigación adecuados para el tema que se está estudiando.                                                                                                | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7  | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Demuestra y enseña el uso de una metodología de investigación durante los procesos de enseñanza-aprendizaje.                                                                  | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7  | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Documenta información pertinente sobre su labor docente con el propósito de organizar y estructurar sus experiencias.                                                         | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7  | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Elabora análisis críticos, informes, observaciones, entre otros, con el objetivo de desarrollar proyectos de intervención docente que permitan mejorar su práctica educativa. | 2 | 18 | 2 | 18 | 1 | 9 | 6  | 55 | 0 | 0 | 11 | 100 |



### *Análisis e interpretación*

Al analizar los resultados conseguidos a través de los instrumentos de recolección de información, se observaron los siguientes hallazgos en relación al indicador de investigación:

- En cuanto al aspecto de fomentar la exploración académica mediante la lectura de recursos bibliográficos relevantes que contribuyan al desarrollo de los conocimientos necesarios, se encontró que el 9 % de los profesores lo realiza de manera sobresaliente, otro 9 % lo hace de manera muy satisfactoria, un 9 % de manera satisfactoria, el 64 % lo lleva a cabo de forma regular y un 9 % lo hace de manera deficiente.

- Con relación al involucramiento de los alumnos en proyectos de investigación a través de su enfoque educativo en el aula, se determinó que ningún docente lo lleva a cabo de manera sobresaliente, otro 0 % lo hace de manera muy satisfactoria, un 9 % de manera satisfactoria, el 73 % lo lleva a cabo de forma regular y otro 9 % de manera deficiente.

- Al consultar sobre la ejecución de métodos y enfoques pedagógicos que estimulen procesos de aprendizaje como la observación, el descubrimiento, la inferencia, la investigación, la experimentación, el análisis y la síntesis, se descubrió que ningún docente lo realiza de manera sobresaliente, un 9 % lo hace de manera muy satisfactoria, otro 9 % de manera satisfactoria, el 73 % lo lleva a cabo de forma regular y un 9 % lo hace de manera deficiente.

- En relación a la recomendación de material bibliográfico útil para el logro de los aprendizajes, se determinó que ningún docente lo lleva a cabo de manera sobresaliente, un 9 % lo hace de manera muy satisfactoria, otro 0 % de manera satisfactoria, el 81 % lo lleva a cabo de forma regular y otro 0 % de manera deficiente.

- Con respecto al fomento de una mentalidad crítica y reflexiva en relación a uno mismo, a los demás y al entorno circundante, se encontró que el 9 % de los profesores lo hace de manera sobresaliente, otro 9 % lo realiza de manera muy satisfactoria, un 9 % de manera satisfactoria, el 67 % lo lleva a cabo de forma regular y un 9 % de manera deficiente.

- En relación a la evidencia de una base teórica sólida en la elaboración y ejecución de las sesiones, se determinó que el 9 % de los profesores lo realiza de manera sobresaliente, otro 9 % lo hace de manera muy satisfactoria, un 9 % de manera satisfactoria, el 64 % lo lleva a cabo de forma regular y un 9 % de manera deficiente.

- Iguales porcentajes se observaron en el uso de métodos de investigación apropiados para el tema que se está estudiando.

- Con respecto a la demostración y enseñanza el uso de una metodología de investigación durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, se encontró que el 9 % de los docentes lo realiza de manera sobresaliente, otro 9 % lo hace de manera muy satisfactoria, un 9 % de manera satisfactoria, el 64 % lo lleva a cabo de forma regular y un 9 % de manera deficiente.

- Con respecto a la documentación información pertinente sobre su labor docente con el propósito de organizar y estructurar sus experiencias, se determinó que el 9 % de los docentes lo realiza de manera sobresaliente, otro 9 % lo hace de manera muy satisfactoria, un 9 % de manera satisfactoria, el 64 % lo lleva a cabo de forma regular y un 9 % de manera deficiente.

- Por último, en cuanto a la elaboración de análisis críticos, informes, observaciones, entre otros, con el objetivo de desarrollar proyectos de intervención docente que permitan mejorar su práctica educativa, se indicó que el 18 % de los docentes lo desarrolla de manera sobresaliente, un 18 % de manera muy satisfactoria, un 9 % lo hace de manera satisfactoria, el 55 % de manera regular y ningún docente lo realiza de manera deficiente.

**Tabla 2. Indicador: Docencia**

| ITEMS                                                                                                                                                                                                                                                              | CRITERIOS |   |           |   |       |   |         |    |            |   | TOTAL |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---|-----------|---|-------|---|---------|----|------------|---|-------|-----|
|                                                                                                                                                                                                                                                                    | EXCELENTE |   | MUY BUENO |   | BUENO |   | REGULAR |    | DEFICIENTE |   | ni    | %   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                    | ni        | % | ni        | % | ni    | % | ni      | %  | ni         | % |       |     |
| Los recursos didácticos empleados contribuyeron a una mejor comprensión de la asignatura.                                                                                                                                                                          | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| En el inicio del ciclo, se proporcionaron explicaciones detalladas sobre los objetivos, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía correspondientes a la materia.                                                                                          | 0         | 0 | 1         | 9 | 1     | 9 | 8       | 73 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| Las estrategias y actividades implementadas promueven la experiencia directa, el aprendizaje significativo a través del descubrimiento, el enfoque de aproximaciones sucesivas y la interacción social como elementos beneficiosos para el proceso de aprendizaje. | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |

|                                                                                                                                                                                                                                                                        |   |   |   |   |   |   |   |    |   |   |    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|----|---|---|----|-----|
| Se evidencian las siguientes fases en el proceso de enseñanza y aprendizaje: inicio o introducción, adquisición práctica y/o teórica de los aprendizajes, aplicación o transferencia de los aprendizajes, retroalimentación, evaluación de los aprendizajes previstos. | 0 | 0 | 1 | 9 | 0 | 0 | 7 | 10 | 0 | 0 | 11 | 100 |
| El docente realiza una planificación y programación de su labor educativa teniendo en cuenta las demandas del entorno, las etapas de desarrollo de los estudiantes y sus necesidades particulares.                                                                     | 1 | 9 | 1 | 9 | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| El docente muestra un dominio sólido en el desarrollo de los contenidos de su asignatura.                                                                                                                                                                              | 1 | 9 | 1 | 9 | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| El profesor emplea un lenguaje claro y comprensible al explicar a los estudiantes el tema que se está tratando, lo que facilita su comprensión y asimilación de la información.                                                                                        | 1 | 9 | 1 | 9 | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |

|                                                                                                                                                            |   |    |   |    |   |   |   |    |   |   |    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----|---|----|---|---|---|----|---|---|----|-----|
| El docente registra y lleva un seguimiento de las actividades académicas realizadas por los estudiantes.                                                   | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| El docente fomenta la participación activa de los estudiantes en el aula, incentivando su involucramiento y contribución en las actividades y discusiones. | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| El docente diseña prácticas que tienen como objetivo desarrollar las habilidades y destrezas necesarias en el transcurso de la asignatura.                 | 2 | 18 | 2 | 18 | 1 | 9 | 6 | 55 | 0 | 0 | 11 | 100 |

### *Análisis e interpretación*

Al llevar a cabo la recopilación de información mediante los instrumentos correspondientes, se consiguieron los siguientes resultados:

- En cuanto al aspecto de fomentar la exploración académica mediante la lectura de recursos bibliográficos relevantes que contribuyan al desarrollo de los conocimientos necesarios, se encontró que el 9 % de los profesores lo realiza de manera destacada, otro 9 % lo hace de forma muy satisfactoria, un 9 % lo realiza adecuadamente, mientras que el 64 % lo lleva a cabo de manera regular y un 9 % de manera insuficiente.

- Con relación al involucramiento de los alumnos en proyectos de investigación a través de su enfoque educativo en el aula, se descubrió que ningún docente lo lleva a cabo de manera destacada, un 0 % de forma muy satisfactoria, otro 9 % de manera adecuada, el 73 % lo hace de forma regular y otro 9 % de manera insuficiente.

- Al consultar sobre la ejecución de métodos y enfoques pedagógicos que estimulen procesos de aprendizaje como la observación, el descubrimiento, la inferencia, la investigación, la experimentación, el análisis y la síntesis, se descubrió que ningún docente lo realiza de manera sobresaliente, un 9 % de forma muy satisfactoria, otro 9 % de manera adecuada, el 73 % de manera regular y un 9 % lo hace de manera insuficiente.

- En relación con la recomendación de material bibliográfico útil para el logro de los aprendizajes, se determinó que ningún docente lo lleva a cabo de manera sobresaliente, un 9 % de forma muy satisfactoria, otro 0% de manera adecuada, el 81 % lo hace de manera regular y otro 0% de manera insuficiente.

- Con respecto al fomento de una mentalidad crítica y reflexiva en relación a uno mismo, a los demás y al entorno circundante, se descubrió que el 9 % de los profesores lo lleva a cabo de manera destacada, otro 9 % lo hace de

forma muy satisfactoria, un 9 % lo realiza adecuadamente, mientras que el 67 % lo lleva a cabo de manera regular y un 9 % de manera insuficiente.

- En relación con la evidencia de una base teórica sólida en la elaboración y ejecución de las sesiones, se encontró que el 9 % de los profesores lo realiza de manera destacada, otro 9 % lo hace de forma muy satisfactoria, un 9 % lo realiza adecuadamente, mientras que el 64 % lo lleva a cabo de manera regular y un 9 % de manera insuficiente.

- Iguales porcentajes se observaron en el uso de métodos de investigación apropiados para el tema que se está estudiando.

- Con respecto a la demostración y enseñanza el uso de una metodología de investigación durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, se obtuvo que el 9 % de los profesores lo realiza de manera destacada, otro 9 % lo hace de forma muy satisfactoria, un 9 % lo realiza adecuadamente, mientras que el 64 % lo lleva a cabo de manera regular y un 9 % de manera insuficiente.

- Con respecto a la documentación información pertinente sobre su labor docente con el propósito de organizar y estructurar sus experiencias, se descubrió que el 9 % de los profesores lo lleva a cabo de manera destacada, otro 9 % lo hace de forma muy satisfactoria, un 9 % lo realiza adecuadamente, mientras que el 64 % lo lleva a cabo de manera regular y un 9 % de manera insuficiente.

- Por último, en cuanto a la elaboración de análisis críticos, informes, observaciones, entre otros, con el objetivo de desarrollar proyectos de intervención docente que permitan mejorar su práctica educativa, se indicó que un 18 % de los profesores lo desarrollan de manera destacada, un 18 % de forma muy satisfactoria, un 9 % lo realiza adecuadamente, un 55 % de forma regular y un 0 % de manera insuficiente.



**Tabla 3. Indicador: Compromiso**

| ITEMS                                                                                                                                 | CRITERIOS |   |           |   |       |   |         |    |            |   | TOTAL |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---|-----------|---|-------|---|---------|----|------------|---|-------|-----|
|                                                                                                                                       | EXCELENTE |   | MUY BUENO |   | BUENO |   | REGULAR |    | DEFICIENTE |   | ni    | %   |
|                                                                                                                                       | ni        | % | ni        | % | ni    | % | ni      | %  | ni         | % |       |     |
| El docente participa activamente en distintas actividades académicas, artísticas y culturales organizadas por la institución.         | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| Contribuye en la verificación y modernización de planes de estudio.                                                                   | 0         | 0 | 1         | 9 | 1     | 9 | 8       | 73 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| Participa en comités y grupos de trabajo encargados de desarrollar estrategias para mejorar los procesos pedagógicos.                 | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| Muestra, a través de su comportamiento y palabras, una forma adecuada de interactuar de manera humana con las personas que le rodean. | 0         | 0 | 1         | 9 | 0     | 0 | 7       | 10 | 0          | 0 | 11    | 100 |

|                                                                                                                                     |   |    |   |    |   |   |   |    |   |   |    |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----|---|----|---|---|---|----|---|---|----|-----|
| Examina la correlación existente entre la implementación de enfoques docentes creativos y los logros académicos de los estudiantes. | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Ajusta tus enfoques docentes creativos en base a los resultados de aprendizaje de tus estudiantes.                                  | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Ajusta tus enfoques docentes creativos en base a los resultados de aprendizaje de tus estudiantes.                                  | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Cumple con su jornada diaria de trabajo, realizando todas sus tareas de manera efectiva y respetando los horarios establecidos.     | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Entrega puntualmente sus documentos de planificación, asegurándose de presentarlos dentro de los plazos requeridos.                 | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Se involucra en actividades de colaboración y trabajo institucional.                                                                | 2 | 18 | 2 | 18 | 1 | 9 | 6 | 55 | 0 | 0 | 11 | 100 |

### *Análisis e interpretación*

Al utilizar las herramientas de recolección de información, se han obtenido los siguientes resultados. En relación al indicador de investigación, se observa lo siguiente:

- En cuanto al aspecto de fomentar la exploración académica mediante la lectura de recursos bibliográficos relevantes que contribuyan al desarrollo de los conocimientos necesarios, se constata que el 9 % de los profesores lo realiza de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % lo lleva a cabo regularmente y un 9 % lo hace deficientemente.

- Con relación al involucramiento de los alumnos en proyectos de investigación a través de su enfoque educativo en el aula, se registra que ningún docente lo realiza excelentemente, otro 0 % de modo muy bueno, un 9 % de manera buena, el 73 % lo hace regularmente y otro 9 % de forma deficiente.

- Al consultar sobre la ejecución de métodos y enfoques pedagógicos que estimulen procesos de aprendizaje como la observación, el descubrimiento, la inferencia, la investigación, la experimentación, el análisis y la síntesis, se descubrió que ningún docente lo realiza de manera sobresaliente, un 9 % de manera muy buena, otro 9 % de manera buena, el 73 % regularmente y un 9 % lo hace deficientemente.

- En relación con la recomendación de material bibliográfico útil para el logro de los aprendizajes, se determinó que ningún docente lo lleva a cabo de manera excelente, un 9 % de manera muy buena, otro 0 % de manera buena, el 81 % lo hace regularmente y otro 0 % deficientemente.

- Con respecto al fomento de una mentalidad crítica y reflexiva en relación a uno mismo, a los demás y al entorno circundante, se aprecia que el 9 % de los docentes lo hace excelentemente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 67 % lo realiza regularmente y un 9 % deficientemente.

- En relación con la evidencia de una base teórica sólida en la elaboración y ejecución de las sesiones, se encuentra que el 9 % de los docentes lo realiza de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % lo lleva a cabo regularmente y un 9 % deficientemente.

- Iguales porcentajes se observaron en el uso de métodos de investigación apropiados para el tema que se está estudiando.

- Con respecto a la demostración y enseñanza el uso de una metodología de investigación durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, se obtiene que el 9 % de los profesores lo realiza de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % lo hace de manera regular y un 9 % de forma deficiente.

- Con respecto a la documentación información pertinente sobre su labor docente con el propósito de organizar y estructurar sus experiencias, se evidencia que el 9 % de los profesores lo realiza excelentemente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % lo lleva a cabo regularmente y un 9 % deficientemente.

- Por último, en cuanto a la elaboración de análisis críticos, informes, observaciones, entre otros, con el objetivo de desarrollar proyectos de intervención docente que permitan mejorar su práctica educativa, se indica que el 18 % de los profesores lo desarrolla de manera excelente, un 18 % de manera muy buena, un 9 % lo hace de manera buena, el 55 % de manera regular y un 0 % de forma deficiente.

**Tabla 4. Indicador: Proyección**

| ITEMS                                                                                                                       | CRITERIOS |   |           |   |       |   |         |    |            |   | TOTAL |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---|-----------|---|-------|---|---------|----|------------|---|-------|-----|
|                                                                                                                             | EXCELENTE |   | MUY BUENO |   | BUENO |   | REGULAR |    | DEFICIENTE |   | ni    | %   |
|                                                                                                                             | ni        | % | ni        | % | ni    | % | ni      | %  | ni         | % |       |     |
| Comunica a los estudiantes sobre todas las actividades relacionadas con Proyección Social y Extensión Universitaria.        | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| Participa activamente en comités, consejos, equipos de trabajo y otras comisiones que buscan mejorar la vida institucional. | 0         | 0 | 1         | 9 | 1     | 9 | 8       | 73 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| Está dispuesto a colaborar en actividades estudiantiles y brindar su apoyo.                                                 | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| Elabora propuestas enfocadas en presentar a la comunidad escolar las habilidades creativas de los alumnos.                  | 0         | 0 | 1         | 9 | 0     | 0 | 7       | 10 | 0          | 0 | 11    | 100 |

|                                                                                                                                                                     |   |    |   |    |   |   |   |    |   |   |    |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----|---|----|---|---|---|----|---|---|----|-----|
| Crea un mecanismo para divulgar las actividades y proyectos llevados a cabo en la institución que están destinados a fomentar la creatividad de los estudiantes.    | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Utiliza el conocimiento adquirido y compartido en la universidad para beneficiar a la comunidad, especialmente a aquellos sectores que se encuentran en desventaja. | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Participa activamente en las actividades organizadas por sus alumnos.                                                                                               | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Ofrece asistencia y respaldo a los estudiantes que requieran ayuda.                                                                                                 | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Reconoce los problemas sociales presentes en el entorno y contribuye a su resolución.                                                                               | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Establece vínculos, acuerdos y colaboraciones con organizaciones públicas y privadas con el fin de implementar proyectos y actividades de extensión social.         | 2 | 18 | 2 | 18 | 1 | 9 | 6 | 55 | 0 | 0 | 11 | 100 |

### *Análisis e interpretación*

Al llevar a cabo la recopilación de datos mediante las herramientas de recolección, se consiguieron los siguientes resultados:

- En cuanto al aspecto de fomentar la exploración académica mediante la lectura de recursos bibliográficos relevantes que contribuyan al desarrollo de los conocimientos necesarios, se encontró que el 9 % de los docentes lo realiza de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % lo lleva a cabo de manera regular y un 9 % lo hace de forma deficiente.

- Con relación al involucramiento de los alumnos en proyectos de investigación a través de su enfoque educativo en el aula, se encontró que ningún docente lo realiza de manera excelente, ninguno tampoco lo realiza de manera muy buena, otro 9 % de manera buena, el 73 % lo hace de manera regular y otro 9 % lo hace de forma deficiente.

- Al consultar sobre la ejecución de métodos y enfoques pedagógicos que estimulen procesos de aprendizaje como la observación, el descubrimiento, la inferencia, la investigación, la experimentación, el análisis y la síntesis, se descubrió que ningún docente lo realiza de manera excelente, un 9 % de manera muy buena, otro 9 % de manera buena, el 73 % de manera regular y un 9 % lo hace de forma deficiente.

- En relación a la recomendación de material bibliográfico útil para el logro de los aprendizajes, se determinó que ningún docente lo lleva a cabo de manera excelente, un 9 % de manera muy buena, otro 0 % de manera buena, el 81 % lo hace de manera regular y otro 0 % lo hace de forma deficiente.

- Con respecto al fomento de una mentalidad crítica y reflexiva en relación a uno mismo, a los demás y al entorno circundante, se determinó que el 9 % de los docentes lo realiza de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 67 % lo lleva a cabo de manera regular y un 9 % de forma deficiente.

- En relación a la evidencia de una base teórica sólida en la elaboración y ejecución de las sesiones, se encontró que el 9 % de los profesores lo hace de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % lo realiza de manera regular y un 9 % de forma deficiente.

- Iguales porcentajes se observaron en el uso de métodos de investigación apropiados para el tema que se está estudiando.

- Con respecto a la demostración y enseñanza el uso de una metodología de investigación durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, se obtuvo que el 9 % de los docentes lo realiza de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % lo lleva a cabo de manera regular y un 9 % de forma deficiente.

- Con respecto a la documentación información pertinente sobre su labor docente con el propósito de organizar y estructurar sus experiencias, se encontró que el 9 % de los profesores lo hace de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % lo realiza de manera regular y un 9 % de forma deficiente.

- Por último, en cuanto a la elaboración de análisis críticos, informes, observaciones, entre otros, con el objetivo de desarrollar proyectos de intervención docente que permitan mejorar su práctica educativa, se indicó que el 18 % de los docentes lo desarrollan de manera excelente, un 18 % de manera muy buena, un 9 % lo hace de manera buena, un 55 % de manera regular y un 0 % de forma deficiente.



**Tabla 5. Indicador. Autoevaluación**

| ITEMS                                                                                                                                         | CRITERIOS |   |           |   |       |   |         |    |            |   | TOTAL |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---|-----------|---|-------|---|---------|----|------------|---|-------|-----|
|                                                                                                                                               | EXCELENTE |   | MUY BUENO |   | BUENO |   | REGULAR |    | DEFICIENTE |   | ni    | %   |
|                                                                                                                                               | ni        | % | ni        | % | ni    | % | ni      | %  | ni         | % |       |     |
| Trabajé junto con los estudiantes en la elaboración de las pruebas de evaluación con el objetivo de facilitar su comprensión.                 | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| El profesor/a entregó las calificaciones dentro del tiempo establecido.                                                                       | 0         | 0 | 1         | 9 | 1     | 9 | 8       | 73 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| El docente verificó que los estudiantes dispongan del material educativo necesario durante las actividades diarias o sesiones de aprendizaje. | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |
| El profesor/a asigna las calificaciones de manera imparcial.                                                                                  | 0         | 0 | 1         | 9 | 0     | 0 | 7       | 10 | 0          | 0 | 11    | 100 |
| El profesor/a lleva a cabo proyectos de investigación o extensión como una actividad complementaria a su labor docente.                       | 1         | 9 | 1         | 9 | 1     | 9 | 7       | 64 | 1          | 9 | 11    | 100 |

|                                                                                        |   |    |   |    |   |   |   |    |   |   |    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---|----|---|----|---|---|---|----|---|---|----|-----|
| El docente muestra un interés por mejorar el rendimiento académico de sus estudiantes. | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| El profesor/a promueve el desarrollo de valores en los estudiantes.                    | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Asisto de manera puntual a sus clases.                                                 | 1 | 9  | 1 | 9  | 1 | 9 | 7 | 64 | 1 | 9 | 11 | 100 |
| Muestro disposición a aceptar críticas sobre mi desempeño académico.                   | 2 | 18 | 2 | 18 | 1 | 9 | 6 | 55 | 0 | 0 | 11 | 100 |

### *Análisis e interpretación*

Al utilizar las herramientas de recolección de datos, se obtuvieron los siguientes resultados:

- En cuanto al aspecto de fomentar la exploración académica mediante la lectura de recursos bibliográficos relevantes que contribuyan al desarrollo de los conocimientos necesarios, se encontró que el 9 % de los profesores lo realiza de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % de manera regular y un 9 % de manera deficiente.

- Con relación al involucramiento de los alumnos en proyectos de investigación a través de su enfoque educativo en el aula, se observó que ningún docente lo realiza de manera excelente, ninguno tampoco lo realiza de manera muy buena, otro 9 % de manera buena, el 73 % de manera regular y otro 9 % de manera deficiente.

- Al consultar sobre la ejecución de métodos y enfoques pedagógicos que estimulen procesos de aprendizaje como la observación, el descubrimiento, la inferencia, la investigación, la experimentación, el análisis y la síntesis, se descubrió que ningún docente lo realiza de manera excelente, un 9 % de manera muy buena, otro 9 % de manera buena, el 73 % de manera regular y un 9 % lo hace de manera deficiente.

- En relación con la recomendación de material bibliográfico útil para el logro de los aprendizajes, se determinó que ningún docente lo lleva a cabo de manera excelente, un 9 % de manera muy buena, otro 0 % de manera buena, el 81 % lo hace de manera regular y otro 0 % de manera deficiente.

- Con respecto al fomento de una mentalidad crítica y reflexiva en relación a uno mismo, a los demás y al entorno circundante, se observó que el 9 % de los docentes lo hace de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 67 % de manera regular y un 9 % de forma deficiente.

- En relación con la evidencia de una base teórica sólida en la elaboración y ejecución de las sesiones, se encontró que el 9 % de los docentes lo realiza de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % de manera regular y un 9 % de forma deficiente.

- Iguales porcentajes se observaron en el uso de métodos de investigación apropiados para el tema que se está estudiando.

- Con respecto a la demostración y enseñanza el uso de una metodología de investigación durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, se encontró que el 9 % de los docentes lo realiza de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % lo realiza de manera regular y un 9 % lo hace de forma deficiente.

- Con respecto a la documentación información pertinente sobre su labor docente con el propósito de organizar y estructurar sus experiencias, se encontró que el 9 % de los docentes lo hace de manera excelente, otro 9 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 64 % de manera regular y un 9 % de forma deficiente.

- Por último, en cuanto a la elaboración de análisis críticos, informes, observaciones, entre otros, con el objetivo de desarrollar proyectos de intervención docente que permitan mejorar su práctica educativa, se indicó que el 18 % de los docentes lo desarrolla de manera excelente, un 18 % de manera muy buena, un 9 % de manera buena, el 55 % de manera regular y el 0 % de manera deficiente.

## **Desarrollo de la propuesta**

### *Visitas en aula al desempeño docente*

La visita a los salones de clase constituye una actividad principal del acompañante pedagógico y marca el comienzo de la asistencia técnica. Esta estrategia es fundamental en la formación en servicio, ya que permite tener un

impacto directo en el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes en los salones de clase.

Las primeras visitas de acompañamiento se enfocan en entablar un vínculo de confianza con los profesores y recopilar información diagnóstica lo más completa posible. Esta información sirve como referencia para planificar una intervención realista y pertinente por parte del acompañante.

Las visitas se deben llevar a cabo al menos una vez al mes y tienen una duración de dos días. Durante este tiempo, se complementa la visita al aula con diálogos con los estudiantes y los directores de la escuela. Es importante planificar y coordinar las visitas de manera oportuna con el profesor de aula y el director de la institución.

Por lo general, durante la visita al profesor de aula, este lleva a cabo una sesión de aprendizaje mientras el acompañante observa, registra, procesa y analiza la información en su cuaderno de campo. Posteriormente, se orienta una reflexión crítica, se toman decisiones y se establecen compromisos (sesión de observación).

Se realiza una evaluación de la programación para el próximo día y se proporcionan indicaciones para realizar ajustes, con el objetivo de que el profesor pueda llevar a cabo la sesión tomando en cuenta las recomendaciones planteadas. En situaciones extraordinarias, cuando el profesor necesita una ayuda específica e indispensable, se lleva a cabo una sesión colaborativa. En esta situación, ambos participantes deben planificar juntos la sesión o actividad, tomando en consideración el horario establecido. Durante la jornada de trabajo en el aula, el profesor asume el papel principal y se coordina con el acompañante para asegurarse de que se brinden los apoyos necesarios.

#### *Procesos que se desarrollan en una visita al aula*

- **Observación y registro de información:** Durante este proceso, se realiza el registro pormenorizado de los eventos y situaciones observados en el

aula, así como la recopilación de información proveniente de diferentes participantes, como las apreciaciones de los estudiantes y el profesor, las sugerencias de otros involucrados y la observación documental, entre otros aspectos relevantes.

El registro se realiza tanto en un cuaderno de campo como en fichas de observación específicas. El cuaderno de campo es una herramienta valiosa que permite realizar un registro etnográfico de lo que acontece en el salón de clase. A través de él, se pueden anotar las interacciones, evaluar el desempeño de los docentes y estudiantes, y recopilar información que posteriormente será utilizada para la reflexión y la asistencia técnica, con el objetivo de fortalecer los aspectos más débiles y potenciar las fortalezas identificadas. Además, es útil para identificar prácticas exitosas que puedan replicarse en otros contextos.

Un cuaderno de campo correctamente estructurado no solo permite registrar información relevante sobre los eventos pedagógicos y las apreciaciones de los diferentes participantes, sino que también facilita el procesamiento y análisis de dicha información. Este proceso implica establecer conexiones entre los diferentes eventos y situaciones observados, llegando así a conclusiones clave sobre las prioridades identificadas. En otras palabras, se determina qué aspectos necesitan mejorarse (puntos débiles) y cuáles deben mantenerse o reforzarse (puntos fuertes), para elaborar la reflexión crítica en torno a ellos.

Una vez completada la observación, el observador sintetiza y sintetiza las anotaciones, incluyendo sus propias interpretaciones y posibles preguntas que puedan surgir, con el fin de guiar la reflexión crítica del profesor.

- **Reflexión crítica de la práctica pedagógica:** Una vez terminada la observación, el acompañante pedagógico sostiene una conversación con el profesor para llevar a cabo una revisión conjunta de los procesos experimentados y observados. El propósito es fomentar la reflexión sobre los supuestos que

orientan la práctica pedagógica, su relevancia en ese contexto específico, así como analizar los procesos y resultados conseguidos con los estudiantes.

Se busca cuestionar los procesos pedagógicos observados mediante preguntas y repreguntas acerca de la planificación, la metodología empleada, la relación con los estudiantes y colegas, los materiales empleados, los modos de evaluación, entre otros aspectos. Esto tiene como objetivo generar una reflexión crítica en el profesor y permitirle tomar conciencia de las teorías, modelos pedagógicos, conocimiento disciplinar, habilidades sociales y enfoques que está aplicando. De esta manera, se le brinda la oportunidad de reconsiderar sus fundamentos teóricos y su práctica educativa con el objetivo de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

En este contexto, el acompañante pedagógico tiene la tarea de apoyar al profesor en el proceso de desglosar su práctica, yendo más allá de la autocrítica y la reflexión personal, para alcanzar un hondo conocimiento de los motivos que fundamentan y respaldan dicha práctica. Este proceso resulta esencial para llevar a cabo una transformación significativa. A continuación, se brinda orientación para reconstruir la práctica docente a través de la formulación de una propuesta alternativa más efectiva, basada en los fundamentos de la práctica que se ha analizado y respaldada por teorías pedagógicas actuales. De esta manera, se fomenta un diálogo entre la teoría y la práctica, del cual debe surgir un conocimiento pedagógico individual y funcional, es decir, un conocimiento práctico para el profesor.

Además, el acompañante pedagógico colabora estrechamente con el profesor en todos los aspectos de investigación, enseñanza, autoevaluación, proyección y compromiso, fomentando en el profesor la práctica constante de la reflexión crítica.

- **La construcción de saberes:** A partir del esfuerzo conjunto realizado para llegar a conclusiones en relación con las reflexiones generadas en el pro-

ceso previo, se derivan diferentes tipos de saberes. Estos saberes pueden ser teóricos, es decir, supuestos teóricos que se afirman, transforman o reinterpretan. También pueden ser prácticos, que se traducen en recomendaciones para la nueva práctica.

Además, los saberes contruidos pueden ser técnicos, enfocados en optimizar estrategias, herramientas, medios y recursos utilizados. También pueden ser prácticos, dirigidos a una comprensión más profunda de los procesos, su vínculo con los sujetos y el contexto sociocultural específico donde se desarrollan.

Sin embargo, lo más relevante es lograr construir saberes emancipatorios. Estos saberes tienen la capacidad de desarrollar compromisos para convertir los obstáculos en oportunidades y generar cambios de actitud benéficos a la acción transformadora en el ámbito universitario. Se busca que estos saberes promuevan una perspectiva crítica y liberadora, permitiendo superar limitaciones y abrir posibilidades de cambio y crecimiento.

- **Compromiso para la transformación de la práctica:** Se proponen acuerdos específicos con el objetivo de transformar la práctica docente partiendo de las lecciones aprendidas previamente, que incluyen diferentes tipos de conocimientos generados. Estos acuerdos buscan redirigir la práctica pedagógica. Al finalizar la visita en el aula, es necesario establecer compromisos concretos que queden registrados, y comunicar al docente que estos compromisos serán objeto de seguimiento y evaluación. Es fundamental que los compromisos sean realistas y específicamente redactados, de modo que permitan un seguimiento efectivo.

La visita en el aula brinda la oportunidad de tomar decisiones basadas en las observaciones realizadas, con el fin de optimizar la práctica docente y generar cambios evidentes que conduzcan a una mejora en el aprendizaje de



los estudiantes. Es clave destacar que los compromisos asumidos en visitas anteriores deben ser seguidos de cerca, ya que son el resultado de una reflexión conjunta y han sido acordados con el docente con el fin de ser cumplidos.

### **Asistencia técnica**

La asesoría tiene como objetivo brindar una orientación planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa basada en el conocimiento adquirido por los docentes, con el propósito de mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Este proceso de asesoría implica un intercambio y comunicación entre el profesor y el asesor, con el fin de fortalecer el desarrollo de las funciones del profesor universitario, tales como la enseñanza, la didáctica, la investigación, la proyección y la autoevaluación.

Esta orientación fomenta el desarrollo del conocimiento dentro del ámbito del servicio, ya que estimula la reflexión sobre la acción. Así, se destaca la relevancia de los procesos de reflexión en los cuales el educador adquiere conciencia de sus puntos fuertes y áreas de mejora, y posteriormente determina cómo fortalecer sus propias habilidades. Este proceso de asesoría se realizará a través de las siguientes actividades:

- Los Círculos de Inter Aprendizaje Colaborativo (CIAC) son espacios permanentes de interacción y reflexión destinados a los profesores de educación primaria. Además, sirven como puntos de conexión entre la práctica docente y las funciones fundamentales del profesor universitario, como la indagación, la autoevaluación, el compromiso, la enseñanza y la proyección.

- Por otro lado, los microtalleres son reuniones programadas y acordadas entre el acompañante pedagógico y los profesores. En estos microtalleres participan los docentes a cargo del acompañante, pero también se pueden invitar a otros profesores de la misma escuela que deseen unirse a estos grupos. El objetivo es enriquecer el aprendizaje mediante la experiencia compartida

entre colegas, abordando aspectos y necesidades comunes relacionadas con la labor pedagógica en sus salones de clase. Estos espacios fomentan la empatía y la ayuda mutua para resolver problemas individuales o grupales, y requieren asumir compromisos conjuntos para abordarlos. Se llevará a cabo al menos un microtaller mensual, con una duración mínima de 2 horas cada uno.

- **Pasantías:** Permiten adquirir conocimientos a través de la práctica y el intercambio de experiencias con otros docentes. En estas pasantías, un docente se convierte en pasante y visita el salón de clase de un colega que ha demostrado un manejo exitoso de procesos pedagógicos específicos o estrategias de trabajo con los estudiantes. Es importante que el acompañante considere que la institución, el programa y el contexto sean semejantes a los del pasante.

Durante la visita, el pasante observa y toma notas sobre la aplicación de diversas estrategias y los diferentes aspectos pedagógicos mientras el docente anfitrión lleva a cabo su jornada. Finalmente, se reúnen para estudiar las inquietudes, intercambiar apreciaciones y profundizar en conceptos y prácticas.

Las pasantías se planifican con anticipación por parte del acompañante en coordinación con el director de escuela. Se identifican los profesores que han tenido éxito en la ejecución de una estrategia específica que vale la pena compartir. El acompañante y el docente anfitrión preparan juntos las actividades a desarrollar durante la pasantía, así como otros aspectos que compartirán con los pasantes. Se recomienda que las pasantías se lleven a cabo por lo menos una vez al año, y su duración puede ser de 2, 3 o 4 horas pedagógicas, en función de los propósitos que se esperan conseguir.

### *Enfoque reflexivo colaborativo*

A diferencia de la idea tradicional de que los docentes son meros ejecutores de teorías y conocimientos desarrollados por otros, la formación docente fundamentada en un enfoque crítico reflexivo se enfoca en promover el pen-

samiento crítico y la autonomía profesional. Esta perspectiva reconoce la capacidad de los educadores para investigar, diagnosticar y proponer soluciones pedagógicas alternativas que se ajusten a las necesidades y demandas de un entorno educativo específico, con un claro enfoque en el bienestar social.

El enfoque crítico-reflexivo implica que los educadores se comprometan con un proceso de transformación educativa y se comprometan con las necesidades de desarrollo a nivel de la región y el país. Este proceso se basa en la descomposición y reconstrucción crítica de su propia práctica pedagógica, así como en la investigación-acción como componentes fundamentales de su formación. Estas estrategias son efectivas para generar conocimiento pedagógico contextualizado.

Este enfoque se refiere a un tipo de profesor que es dinámico y abierto al cambio, capaz de analizar su enseñanza de manera crítica, tanto internamente como en relación con los demás. Además, este docente posee habilidades cognitivas y de relación interpersonal bien desarrolladas. La enseñanza crítica-reflexiva implica procesos de reflexión a nivel individual y colectivo, cuestionando el propósito y el sentido de la educación. También se enfoca en la investigación y el descubrimiento de significados, promoviendo propuestas educativas más oportunas y relaciones humanas basadas en la equidad y la justicia social.

El docente crítico-reflexivo cumple la función social de la educación al comprometerse con el cambio socioeducativo requerido en cada contexto local, regional y nacional. Su papel trasciende el aula y se extiende al ámbito institucional, social y comunitario, con el objetivo de construir igualdad y transformar la sociedad.

La reflexión y el análisis ético-político de la práctica pedagógica tienen que servir como base para nuevas propuestas e innovaciones. Estas propuestas deben seguir siendo reflexionadas tanto a nivel personal como colectivo, para

reafirmar la profesionalidad con autonomía, ética, compromiso social y responsabilidad.

El proceso de acompañamiento y monitoreo pedagógico se realiza de manera sistemática y constante, a través de la interacción entre el acompañante y el profesor. Su propósito es crear oportunidades de aprendizaje mutuo y fomentar la reflexión sobre la práctica docente, identificando los supuestos implícitos en ella y tomando decisiones para implementar los cambios necesarios que impulsen una transformación y mejora continua. En ese sentido, se busca fomentar un enfoque integral para lograr aprendizajes significativos.

Los objetivos principales de esta clase de acompañamiento consisten en fortalecer la identidad profesional del docente, establecer una relación significativa con el conocimiento y cultivar un sentido ético, así como desarrollar su autonomía profesional. Para lograr esto, se utilizan estrategias metacognitivas, metarreflexivas y autoregulatorias, con el fin de fomentar la autonomía progresiva y el hábito de la reflexión continua. Esto implica reflexionar durante la acción, sobre la acción, antes de la acción y al proyectar escenarios futuros. Se analiza lo que se hace, su pertinencia sociocultural, los motivos detrás de las acciones y se construyen alternativas de cambio.

El acompañamiento pedagógico se concibe como una estrategia de formación en servicio que se adapta constantemente a las demandas y requerimientos específicos de los profesores. Se planifica como una experiencia de aprendizaje colaborativo y se considera un proceso dinamizador en la búsqueda de soluciones a los conflictos educativos. Se establecen metas y resultados claros a corto y mediano plazo, se generan las condiciones necesarias para conseguir esos objetivos, se monitorean los avances utilizando indicadores de desempeño, se evalúan los procesos y los resultados, y se aprovechan los conocimientos pedagógicos generados a lo largo del proceso.

## **Metodología**

Para brindar asistencia técnica a los profesores, se utilizará la información recopilada durante las visitas realizadas. A partir de esta información, se proporcionará apoyo práctico y teórico, ya que la práctica pedagógica es tanto el punto inicial como el objetivo principal de la asesoría. Después de cada visita en el aula, se asignará un tiempo de asesoramiento personalizado al profesor, centrándose en el desarrollo de sus habilidades para la autoevaluación, el diseño e implementación de nuevos enfoques para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Durante las visitas, se emplearán diversas técnicas (entrevistas, por ejemplo) con el objetivo de reforzar las áreas de debilidad, explorar nuevas estrategias y operacionalizar los contenidos temáticos. En el monitoreo, se emplearán las siguientes técnicas:

- La entrevista: Consiste en la comunicación verbal y no verbal entre el profesor y el acompañante, a fin de proporcionar orientación y asesoramiento actualizados sobre la consecución de los objetivos. La entrevista consta de tres momentos:

- Etapa inicial: En este momento, el acompañante establece un ambiente propicio para asegurar un desarrollo adecuado de la entrevista.

- Cuerpo: Durante esta etapa, el acompañante orienta con precisión y potencia los logros del profesor, guiándolo en la elaboración de propuestas que optimicen su rendimiento.

- Cierre: Es la conclusión de la entrevista, donde se presentan las conclusiones y sugerencias pertinentes al caso.

- El asesoramiento y la orientación: Esta técnica se aplica después del monitoreo o acompañamiento. Únicamente tras recopilar y analizar información válida y fiable sobre los logros y deficiencias en la enseñanza, la autoevalua-

ción del compromiso, la didáctica y la investigación. Esto supone comunicar a los profesores que están siendo monitoreados acerca de los resultados de la visita y proporcionarles asesoría técnico-pedagógica para realizar los ajustes pertinentes.

### **Conclusiones**

- Después de identificar y evidenciar las deficiencias en los roles desempeñados por los profesores de educación primaria en la FACHSE, debido al incumplimiento de sus responsabilidades, es necesario tomar decisiones pedagógicas fundamentadas para que asuman un papel principal en los procesos de innovación propios de la universidad.

- Al desarrollar un marco teórico basado en las teorías científico-sociales de la enseñanza y gestión universitaria, fue posible detallar y explicar el problema, así como analizar e interpretar los resultados del estudio y diseñar una propuesta de solución.

- La creación, desarrollo y justificación de un programa de acompañamiento pedagógico y monitoreo, basado en las teorías científico-sociales de la enseñanza y gestión, fortalecerá los roles desempeñados por los docentes de educación primaria en la FACHSE.

### **Recomendaciones**

- Después de llevar a cabo esta investigación, la universidad debe explorar cómo aplicarlos de manera efectiva, de modo que se conviertan en un recurso pedagógico excelente para reforzar el crecimiento profesional de los profesores.

- El acompañamiento y el monitoreo pedagógico merecen ser contemplados por la institución como aspectos prioritarios, relevantes e integrados dentro del programa de desarrollo profesional de sus profesores, fomentando en ellos el reconocimiento de la necesidad de mejora continua en su labor docente. Debe

plantearse como una exigencia y un derecho que enaltece la función docente, mejora la calidad de la educación universitaria y responde a las demandas de la sociedad. Así, la institución tiene que establecer programas permanentes de formación y actualización orientados a toda la plana docente en servicio.

- Se deben promover los círculos de Interaprendizaje colaborativo (CIAC) para facilitar el intercambio de experiencias. Esto supone tener la capacidad de intercambiar conocimientos y la disposición para forjar compromisos que contribuyan al crecimiento conjunto.

## CAPÍTULO V

### **EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

El desempeño del docente en el ámbito de la educación superior es crucial en la formación de profesionales competentes y en la calidad educativa en general. En este capítulo, se abordará en profundidad este tema, a partir de la exploración de los desafíos que plantea la educación superior en Perú, la importancia del acompañamiento docente como herramienta que tiene el propósito de lograr mejoras en el desempeño profesional y el fortalecimiento de los modos de actuación docente para promover la mejora continua en la calidad de la educación. Mediante de la presente investigación se busca proporcionar una visión integral y fundamentada sobre el desempeño docente en educación superior.

En primer lugar, es esencial analizar los desafíos de la educación superior actual en el Perú. Estos retos incluyen la necesidad de formar profesionales altamente capacitados para un mercado laboral en constante evolución, su acceso equitativo, la actualización de los planes de estudio para satisfacer las demandas del mundo actual y la promoción de una educación de calidad donde se involucre la capacidad para resolver problemas y el pensamiento crítico. El desempeño del docente es fundamental para abordar estos desafíos y garantizar una educación superior de excelencia.

El acompañamiento docente surge como una estrategia clave para mejorar el desempeño profesional del docente en la educación superior. Este acom-



pañamiento implica brindar apoyo y orientación personalizada al docente en el desarrollo y fortalecimiento de habilidades pedagógicas, así como también de lo académico. A través del acompañamiento, se busca fortalecer las competencias del docente, promover la reflexión sobre su práctica y fomentar la consideración de estrategias innovadoras para lograr que la enseñanza-aprendizaje presente resultados favorables. Por esa razón, el acompañamiento docente se transforma en un instrumento esencial a partir del cual se puede elevar la calidad educativa en el ámbito superior.

El fortalecimiento de los modos de actuación docente es esencial en el fomento de la mejora continua en la calidad educativa. Los docentes en la educación superior deben manifestar diversos modos de actuación a través de los cuales pueda lograr adaptarse a las características y requerimientos de sus estudiantes. Estos modos de actuación incluyen el diseño de planes de estudio y programas actualizados, la aplicación de metodologías activas y participativas, la evaluación de carácter formativo y continuo del aprendizaje, y la promoción de la investigación y la innovación educativa. Al fortalecer estos modos de actuación, se promueve un entorno de aprendizaje enriquecedor y se impulsa la formación de profesionales altamente competentes.

## **5.1 Perú: retos de la educación superior actual**

La Ley N.º 30220, *Ley Universitaria*, de 2014 y la Ley N.º 30512, *Ley de Institutos*, de 2016, son normativas que regulan la educación superior en el país. Estas leyes surgieron debido a que se reconoció que la educación ha crecido, además de las inquietudes asociadas con la calidad del servicio y sus efectos producidos en los distintos niveles educativos. Un cambio significativo fue el establecimiento de una política estatal de regulación en lugar de la autorregulación previa ejercida por la Asociación Nacional de Rectores, a partir de la cual se creó la Superintendencia Nacional de Educación Superior (Sunedu), en-

cabezada por un superintendente designado por el gobierno y conformada por un representante del Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (Concytec), además de cinco miembros seleccionados a través de un concurso público.

Dichas leyes se fundamentan en lo determinado en la Ley N.º 28044, *Ley General de Educación*, de 2003, la cual establece que la educación en Perú puede ser impartida en modalidades presenciales, semipresenciales o a distancia en cada uno de sus niveles. Esta última se define como una modalidad que implica que los participantes del proceso educativo interactúen de forma simultánea o diferida, a través de medios tecnológicos que fomentan el aprendizaje. Su propósito es reforzar la educación presencial o reemplazarla, de acuerdo con los requerimientos individuales, contribuyendo, así, a un mayor alcance del aprendizaje (Barrios y Olivo, 2019).

No obstante, de acuerdo con la legislación universitaria, la educación a distancia debe cumplir estándares de calidad, los cuales son los mismos que la educación presencial. Esto se contempla también en el reglamento asociado a la ley de institutos. Sin embargo, ambas leyes presentan restricciones contradictorias en relación con el propósito original, en el sentido de que la ley de institutos contempla la modalidad semipresencial entre el 30 % y el 50 %, frente al 50 % que no puede ser excedido por las universidades (Reglamento de la Ley N.º 30512, 2017).

La realidad permite apreciar la perspectiva de algunos órganos estatales respecto de la calidad de la educación en su modalidad a distancia. Como resultado, la regulación se basa principalmente en restricciones en lugar de autorizar en función de las propuestas pedagógicas de las instituciones en diversas áreas. Es así como se ha omitido la posibilidad de ofrecer programas de educación a distancia que conduzcan a un título, especialmente a nivel de pregrado, lo que ha llevado a que los programas se desarrollen en modalidad semipresencial.

Hace aproximadamente diez años, investigaciones anteriores revelaron que el 57 % de las universidades de Perú contaban con experiencia en educación virtual. Estas instituciones se clasificaron con base en criterios brindar educación a distancia, disponer de una plataforma virtual o contar con un campus virtual. No obstante, en la actualidad, el uso de plataformas o campus virtuales es común en universidades mayoritariamente presenciales, lo que lleva a considerar únicamente aquellas instituciones que ofrecen educación a distancia. En ese momento, aproximadamente el 16 % de las universidades cumplían con este criterio (Barrios y Olivo, 2019).

En 2017, con el propósito de analizar el impacto de la *Ley Universitaria*, se buscó revelar la oferta de educación a distancia. Los resultados indicaron que, en comparación con el ámbito internacional, la oferta no mostró un aumento en relación con 2014. En total, el 25 % de las universidades del país (36 en total, 4 públicas y 36 privadas) ofrecían educación a distancia en modalidades semipresenciales o virtuales (Barrios, 2019).

La falta de acceso y finalización de la educación es evidente, especialmente para aquellos que no cuentan con recursos económicos, que tienen una lengua materna originaria, que viven en zonas rurales o que tienen discapacidad. Por ese motivo, la educación a distancia se convierte en una modalidad fundamental a fin de alcanzar una educación de calidad en las diversas áreas del país, además de garantizar el contacto con las redes de apoyo en sus comunidades. También les brinda la oportunidad de trabajar mientras estudian para mantenerse, entre otros beneficios. Sin embargo, implementar con éxito la educación a distancia requiere acciones por parte de las autoridades pertinentes. Es importante, por ello, el establecimiento de medidas eficaces que posibiliten una educación a distancia efectiva y equitativa en el país.

## **5.2 Importancia del acompañamiento docente para mejorar el desempeño profesional docente**

En Perú, se ha evidenciado un nivel insatisfactorio en el desempeño de los docentes, según la información obtenida a partir de una evaluación aplicada por el Ministerio de Educación en 2018, donde el 83 % de los profesores obtuvieron calificaciones no aprobatorias (Cuenca, 2020). Esto ha generado preocupación sobre cómo implementar estrategias que brinden apoyo pedagógico a los docentes en su quehacer didáctico, a fin de consolidar aspectos como el uso de estrategias educativas, la planificación curricular, la evaluación formativa y la incorporación de recursos tecnológicos (Contreras, 2016). Se reconoce que el acompañamiento pedagógico desempeña un papel fundamental para establecer entornos de aprendizaje colaborativos en cada institución, a fin de promover la reflexión y la revisión de las prácticas pedagógicas de los docentes, en aras de mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Dentro del contexto peruano, Martínez-Chairez *et al.* (2016) plantean la existencia, entre el acompañante pedagógico y el desempeño docente, de una relación directa y significativa. Estos autores destacan la importancia de la participación activa de cada participante del proceso de acompañamiento, así como la implementación de estrategias que impacten directamente en el fortalecimiento del desempeño docente a lo largo del proceso educativo. Además, subrayan la necesidad de realizar reflexiones periódicas para tener una visión actualizada de las prácticas pedagógicas implementadas y detectar posibles áreas de mejora.

En relación a las variables estudiadas y para fundamentar teóricamente la investigación, se puede recurrir a Montanares y Junod (2018). En su investigación describen el acompañamiento pedagógico como un intercambio mutuo de experiencias entre un profesor que brinda apoyo a otro docente, con el objetivo

de guiar y fortalecer al profesor que recibe el acompañamiento. Este proceso se basa en un enfoque crítico y reflexivo, utilizando recursos estratégicos para mejorar la labor docente. El acompañante observa y valora la información recopilada sobre el trabajo del profesor, y se involucra en una reflexión crítica que tiene el objetivo de alcanzar mejoras en las competencias y habilidades pedagógicas del docente que está siendo acompañado.

Por otro lado, el acompañamiento pedagógico se considera una estrategia para la formación continua de los docentes, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2014). Presenta como objetivo lograr mejoras en su labor pedagógica y afrontar los desafíos establecidos en el Proyecto Educativo Nacional (PEN). En relación con ello, el acompañante utiliza diferentes acciones respaldadas por aportes teóricos y adopta un enfoque crítico y reflexivo. Además, este tipo de acompañamiento se caracteriza por ser sistemático y continuo, además de requerir la interacción entre el acompañante, el director y el docente. Su propósito principal es fomentar la reflexión acerca de la labor que desarrolla el docente con sus estudiantes; esto favorece la oportuna toma de decisiones y la implementación de cambios en su labor educativa.

Además, el acompañante realiza observaciones sobre el trabajo del docente en el aula para el registro, análisis y la interpretación de los datos recopilados, lo que ayuda al docente a reflexionar sobre su práctica a través de preguntas reflexivas. En este proceso, los participantes construyen conocimiento pedagógico por medio de la retroalimentación y el ajuste del ejercicio educativo. Smith y Smith (2015) explican que el acompañamiento pedagógico implica ofrecer asesoramiento continuo sobre asuntos relevantes para el desenvolvimiento del docente. Esta labor pedagógica tiene el objetivo de optimizar el quehacer del docente por medio del intercambio de experiencias entre los involucrados, fomentando una interacción genuina y compartiendo experiencias

en un ambiente de confianza relacionado con la labor educativa, sin establecer jerarquías (Vega y Vásquez, 2021).

Por su parte, Hallinger y Wang (2015) enfatizan en la responsabilidad diaria del director como supervisor, cuyo propósito es brindar orientación al profesorado a partir de asesoramiento técnico para la consolidación de sus habilidades y competencias, promoviendo así las relaciones positivas entre las personas. Del mismo modo, el acompañamiento pedagógico brinda una oportunidad propicia para fomentar contextos de aprendizaje colectivo.

Asimismo, el acompañamiento pedagógico se trata de una fase orientada en un contexto global, que adquiere significatividad cuando da pie a nuevas prácticas didácticas por parte de los docentes que reciben el acompañamiento. Se considera también que este tipo de acompañamiento es una estrategia enfocada en la preparación de los docentes, brindando asesoramiento personalizado al docente que está siendo acompañado, centrándose en su práctica pedagógica y teniendo en cuenta sus necesidades formativas. Este proceso se desarrolla por medio del compromiso del docente y el diálogo reflexivo (Vega y Vásquez, 2021).

Por otro lado, Faria *et al.* (2016) señalan que el acompañamiento es esencial, puesto que facilita el proceso educativo en el contexto escolar. Los docentes son responsables de la planificación, ejecución y evaluación de las diversas actividades que se llevan a cabo por los estudiantes con la orientación del docente. Por esa razón, es necesario que los docentes cuenten con un nivel elevado de competencias y conocimientos, de manera que gestionen su formación continua, a fin de satisfacer las demandas de la sociedad y ofrecer una educación de calidad (Vega y Vásquez, 2021).

### **5.3 Fortalecimiento de modos de actuación docente y mejora en la calidad educativa**

La adquisición de conocimientos abre a los individuos al mundo. Esta afirmación involucra, por supuesto, al ámbito educativo. Sin embargo, esta experiencia no se limita únicamente a los estudiantes, sino que también es fundamental para el desarrollo profesional de aquellas personas que guían los procesos de aprendizaje: los docentes. En este sentido, la labor docente brinda la oportunidad de experimentar constantemente la fascinación de conectar con nuevos saberes, ya sea a través de la interacción con estudiantes, colegas, padres o mediante la aplicación de nuevas técnicas. En definitiva, el aprendizaje y la acción están estrechamente vinculados durante la trayectoria del docente, pues establece el espacio a partir del cual va a desarrollar su profesión (Aparicio y Sepúlveda, 2019).

Es crucial considerar que una característica inherente a la labor docente es su contacto con los demás, tal como afirman Hargreaves y O'Connor (2018), ya que permite el enriquecimiento del quehacer docente. Al respecto, resulta fundamental entender que el conocimiento del educador se construye en el encuentro con otros a través de la enseñanza, dejando huellas de su labor. Eso resulta fundamental para su desenvolvimiento profesional, que se ve influenciado por prácticas individuales al trabajar en colaboración con otros.

En consecuencia, resulta fundamental comprender que el trabajo colaborativo se basa en compartir objetivos y se opera de manera interdependiente, con la finalidad de alcanzar metas comunes. Así, la colaboración se convierte en un medio para lograr objetivos colectivos, fomentando el aprendizaje de hábitos, actitudes, conocimientos prácticos y creencias, además de la construcción de contextos de aprendizaje para todos los involucrados (Salokangas y Ainscow, 2017). En relación con lo expuesto, las relaciones colaborativas representan



una oportunidad para que los docentes olviden el enfoque tradicional de no establecer relaciones con sus colegas y, por el contrario, a partir de la interacción fortalezcan los vínculos personales y mejoren el aprendizaje de los estudiantes.

Otro asunto relevante del trabajo colaborativo está relacionado con la concepción de que aquellos que participan en dicha labor se encuentran en las mismas condiciones. Así, la interdependencia de habilidades y conocimientos implica que todos los miembros del grupo de trabajo deben contribuir para lograr el objetivo planteado. Esto demuestra que trabajar en colaboración con otros conlleva aprendizajes beneficiosos para todos los involucrados, lo cual se ha considerado en el ámbito educativo como un indicador de eficacia escolar y un claro elemento de inclusión (Aparicio y Sepúlveda, 2019).

La descripción anterior permite resaltar la importancia de entender el contexto en el cual se implementan las reformas, considerando las particularidades del trabajo docente. En este sentido, la investigación ha señalado que, en lugar de enfocarse únicamente en el cambio individual, es fundamental que las organizaciones educativas promuevan un cambio en la cultura del trabajo colaborativo, reconociendo el valor del docente para mejorar el aprendizaje. Este enfoque permite impulsar mejoras sostenibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, al mismo tiempo que facilita el desarrollo profesional de los docentes.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agreda, A. A. y Pérez, M. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva docente: Array. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(30), 219-232. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-273>

Amaluisa-Rendón, P. M., Núñez-Torres, O. P. y Amaluisa-Rendón, A. K. (2022). Estrategias de enseñanza docente: modalidad presencial a modalidad virtual en el confinamiento. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía.*, 6(10), 199-209. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.04061013>

Aparicio, C. y Sepúlveda, F. (2019). Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Psicología Escolar y Educacional*, 23, 1-7. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019017926>

Barrientos, P. E., Rojas, S. A., Santisteban, D., Campos, Y. O. y Luna Puicon, N. M. (2022). Monitoreo y acompañamiento pedagógico para el desempeño profesional de los docentes de una Institución Educativa. *Biblioteca Colloquium*. <https://colloquiumbiblioteca.com/index.php/web/article/view/127>

Barrios, E. (2019). Acreditación de los programas a distancia en el Perú: a propósito de la ley universitaria. *VI Congreso CREAD Andes y VI Encuentro Virtual Educa* (pp. 25-37). Loja: UTPL, CALED. <http://caled-ead.org/sites/default/files/Libro-ComunicacionesVI-R.pdf>

Barrio, E. y Olivo, D. (2019). La educación a distancia como oportunidad de equidad y democratización en el Perú. En C. Rama (Coord.), *Prospectiva de la Educación a Distancia en América Latina y el Caribe* (pp. 167-193). Loja: CALED-UTPL.

Betancourt, M., Bernate, J., Fonseca, I. y Rodríguez, L. (2020). Revisión documental de estrategias pedagógicas utilizadas en el área de la educación física, para fortalecer las competencias ciudadanas. *Retos*, 38(2), 845-851. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74918>

Camacho, I. (2022). El desempeño docente y su implicación en la enseñanza. *Formación Estratégica*, 6(2), 105-120. <https://formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/91>

Cantú, S., y Martínez, L. (2017). La función del docente como pieza clave en la aplicación de métodos y prácticas innovadoras. En M. García y L. González (Comp.), *Construyendo puentes entre disciplinas* (pp. 319-329). Universidad Autónoma de Nuevo León. [http://eprints.uanl.mx/13625/1/Construyendo%20puentes%20entre%20disciplinas\\_2017.pdf#page=320](http://eprints.uanl.mx/13625/1/Construyendo%20puentes%20entre%20disciplinas_2017.pdf#page=320)

Castañeda, M. y Villalta, M. (2017). Gestión del aula y formación inicial de profesores. Un estudio de revisión. *Perspectiva Educacional*, 56(2), 4-27. <http://perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/484/237>

Calatayud, M. A. (2018). La autoevaluación. Una propuesta formativa e innovadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(2), 135-152. <https://doi.org/10.35362/rie7623081>

Cano, A., Castro, D., Musto, L. y Sarachu, G. (2011). Apuntes para pensar la praxis de monitoreo pedagógico y el rol del docente orientador. *Estudios Cooperativos*, 16(1), 88-102. [https://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2022/09/05\\_revista\\_UEC.pdf](https://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2022/09/05_revista_UEC.pdf)

Chairez, I., Araiza, A., y Ornelas, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sostenible*, 12(6), 123-134. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933112>

Christofferson, M. y Sullivan, A. (2015) Preservice teachers' classroom management training: a survey of self-reported training experiences, content coverage, and preparedness. *Psychology in the Schools*, 52(3), 248-264. <https://doi.org/10.1002/pits.21819>

Cóndor, B. y Remache, M. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Revista Cátedra*, 2(1), 116-131. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1436>

Contreras, T. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y Representaciones*, 4(2), 231-284. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.123>

Cuenca, R. (2020). *La evaluación docente en el Perú* (1.<sup>a</sup> ed.). Instituto de Estudios Peruanos.

Dimaté, C., Tapiero, O., González, C., Rodríguez, R. y Arcila, M. (2016). La evaluación del desempeño docente. *Folios*, (46), 83-95. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-48702017000200083&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702017000200083&lng=en&tlng=es)

Durán-García, M. y Durán-Aponte, E. (2015). Adaptación y validez de un instrumento para la evaluación de docencia universitaria: escala de desempeño docente institucional (EDDI). *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 54(1), 75-89. <http://doi.org/10.4151/07189729-Vol.54-Iss.1-Art.306>

Erbil, D. G., y Kocabaş, A. (2018). Cooperative Learning as a Democratic Learning Method. *Journal of Research in Childhood Education*, 32(1), 81-93. <https://doi.org/10.1080/02568543.2017.1385548>

Eisenman, G., Edwards, S. y Cushman, C. (2015). Bringing Reality to Classroom Management in Teacher Education. *The Professional Educator*, 39(1), 1-12. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1062280.pdf>

Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 738-752. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>

Estrada, E. y Mamani, H. (2020). Compromiso organizacional y desempeño docente en las Instituciones de Educación Básica. *Revista Innova Educación*, 2(1), 132-146. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.01.008>

Faria, R., Reis, P. y Peralta, H. (2016). La formación de profesores: ¿formación continua o formación postgraduada? Perspectivas de profesores y de líderes de las escuelas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(2), 289-296. <https://doi.org/10.6018/reifop.19.2.254891>

Frades, S. (2019). La supervisión educativa como función principal de la Inspección. Características y propósitos. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 25, 27-58. <https://doi.org/10.14201/aula2019252758>

García, M., Aguirre, S. y Castrezana, N. (2015). El acercamiento a proyectos profesionales dentro del aula del diseño gráfico y de información. *Insigne Visual-Revista del Colegio de Diseño Gráfico-BUAP*, 3(23), 1-11. <http://www.apps.buap.mx/ojs3/index.php/insigne/article/view/1348/937>

García, J. F., Caamal, I. y Priego, O. (2016). Situación de pobreza y desigualdad en México. Una aproximación teórica. *Atenas*, 1(33), 1-11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478049736003>

García-Vivas, L. E. (2017). La andragogía innovadora del siglo XXI: acción transformadora del docente universitario andragogo. *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 5(2), 23-28. <https://doi.org/10.15649/2346030X.438>

Gil, M., Cordero, J. y Cristóbal, V. (2017). Las estrategias docentes y los resultados en PISA 2015. *Revista de Educación*, 379, 32-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7434554&orden=0&info=link>

Gómez, L. F. y Valdés, M. G. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 479-515. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>

Hallinger, P. y Wang, W. C. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. Springer.

Hargreaves, A. y O'Connor, M. (2018). *Collaborative Professionalism. When teaching together means learning for all*. Corwin Impact Leadership Series.

Henríquez, P., y Arámburo, V. (2019). Análisis cualitativo en torno al uso de estrategias de enseñanza por docentes universitarios en contextos de formación de agentes educativos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(85). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7434554&orden=0&info=link>

Hurtado-Palomino, A., Merma-Valverde, W., Ccorisapra-Quintana, F. de M., Lazo-Cerón, Y. y Boza-Salas, K. (2021). Estrategias de enseñanza docente en la satisfacción académica de los estudiantes universitarios. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 12(3), 217-228. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.559>

Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I., & Mendo-Lázaro, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, (26), 200-210. <https://revis-taprismasocial.es/article/view/2693>

Manzano, A. G. (2019). Compromiso organizacional y sentido de pertenencia en docentes: un estudio en una institución educativa pública y privada de Quito-Ecuador. *Res Non Verba Revista Científica*, 9(2), 1-17. <https://doi.org/10.21855/resnonverba.v9i2.220>

Martínez, S., y Lavín, J. (2017). Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE. San Luis de Potosí*. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>

Martínez-Chairez, G. I., Guevara-Araiza, A. y Valles-Ornelas, M. M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 12(6), 123-134. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194007>

Méndez, J. M. y Conde, S. (2018). La autorreflexión inicial: una estrategia para la mejora de la práctica docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 17-31. <https://doi.org/10.6018/rei-fop.21.1.270591>

Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo-del-Río, M. I. e Iglesias-Gallego, D. (2018). Cooperative Team Learning and the Development of Social Skills in Higher Education: The Variables Involved. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536>

Ministerio de Educación (2019). *Manual de acompañamiento pedagógico a docentes de HEE multigrado*. Minedu. <https://www.grade.org.pe/creer/archivos/Peru.-MINEDU.-DISER-.Manual-de-acompa%C3%B1amiento-profes-multigrado-20193-1.pdf>

Ministerio de Educación (2017). *Cuaderno de registro para el acompañamiento pedagógico*. Minedu. <https://drive.google.com/file/d/1YLIBm7HFmHwjX-clWmlrwBCZOZQ70weoy/view>

Montanares, E. y Junod, P. (2018). Creencias y prácticas de enseñanza de profesores universitarios en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 93-103. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412018000100093&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000100093&lng=es&tlng=es)



Mora-Vicarioli, F. y Castro-Granados, A. (2017). Monitoreo pedagógico de cursos en línea, una práctica para promover la calidad en la UNED. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 8(2), 220-242. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7970432&orden=0&info=link>

Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), 1-16. <https://doi.org/10.24215/23468866e029>

Mota, J. R. (2016). Supervisión Vs Calidad Educativa en Educación Primaria. *Revista Científica*, 1(2), 131-146. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2016.1.2.8.131-146>

Nicaquela, W. y Assane, A. (2021). A supervisão pedagógica e a formação contínua: mitos e percepções por meio de narrativas dos professores do Distrito de Monapo. *Práxis Educativa*, 16, 1-17. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.16810.014>

Ocando, H. Y. (2018). La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas. *Omnia*, 23(3), 42-57. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/omnia/article/view/23325>

Reglamento de la Ley N.º 30512. (2017). Reglamento de la Ley N.º 30512. Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes. *Diario Oficial El Peruano*. <http://www.minedu.gob.pe/superior-tecnologica/pdf/reglamento-de-la-ley-n-30512-ley-de-institutos-y-escuelas-de-educacion-superior-y-dela-carrera-docentes.pdf>

Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordoñez, C. y Jiménez-Toledo, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, 21(41), 115-134. <http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf>

Reyna-Alcántara, A. (2022). Competencias digitales y desempeño docente en los colegios de Latinoamérica. *Desafíos*, 13(1), 25-36. <https://doi.org/10.37711/desafios.2022.13.1.367>

Roa, J. C. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica de FAREM-Esteli*, 63-75. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11608>

Salokangas, M. y Ainscow, M. (2017). *Inside the Autonomous School: Making Sense of a Global Educational Trend*. Routledge.

Seivane, M. y Brenlla, M. (2021). Evaluación de la Calidad Docente Universitaria desde la Perspectiva de los Estudiantes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 35-46. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.002>

Smith, J. R. y Smith, R. L. (2015). *Evaluating Instructional Leadership. Recognized Practices for Success*. Corwin Press.

Spooren, P., Vandermoere, F., Vanderstraeten, R. y Pepermans, K. (2017). Exploring high impact scholarship in research on student's evaluation of teaching (SET). *Educational Research Review*, 22, 129-141. <https://doi.org/10.1016/J.EDUREV.2017.09.001>

Stroebe, W. (2016). Student evaluations of teaching: no measure for the TEF. *Times Higher Education*. <https://www.timeshighereducation.com/comment/studentevaluations-teaching-no-measure-tef>

Suárez-Díaz, G. (2016). Co-enseñanza: concepciones y prácticas en profesores de una Facultad de Educación en Perú. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 166-182. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/786/1345>

Tébar Cuesta, F. (2018). Autonomía de los centros educativos (intervención de la Inspección de Educación). *Avances en Supervisión Educativa*, (29). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i29.617>

Tobón, S., Martínez, J., Valdez, E., y Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Revista Espacios*, 39(53). <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.html>

Ulloa, J. y Gajardo, J. (2016). Observación y retroalimentación docente como estrategias de desarrollo profesional docente. En C. Montecinos, F. Aravena y R. Tagle (eds.), *Liderazgo Escolar en los Distintos Niveles del Sistema: Notas Técnicas para Orientar sus Acciones* (pp. 83-95). <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-7.pdf>

Van de Velde, H. (2016). Apuntes sobre calidad educativa ¿Cuestión de producto y/o de proceso? Estelí, Nicaragua: *ABACOnRed*. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/2-Apuntes-sobre-Calidad-Educativa-2.pdf>

Vargas, G. y Izarra, D. A (2015). De la Supervisión al Acompañamiento Pedagógico. *Investigación y Formación Pedagógica. Revista del CIEGC*, (2), 104-118. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvformpedag/article/view/984>

Vázquez, J. M., Hernández, J. S., Vázquez-Antonio, J., Juárez, L. G. y Guzmán, C. E. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. *Educación y Humanismo*, 19(33), 334-356. <https://doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648>

Vega, P. y Vásquez, C. (2021). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en educación primaria. *Revista Espacios*, 42(19), 1-8. <http://www.revista-espacios.com/a21v42n19/a21v42n19p01.pdf>

Vera, F., Morales, M. y Villanueva-Mascort, G. (2022). Aprendizaje activo versus enseñanza tradicional: Estudio de caso con estudiantes de grado de un Tecnológico mexicano. *Transformar*, 3(3), 4-15. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/62>

Vera, F. (2022). La perspectiva de docentes sobre la infusión de la sostenibilidad en el currículo de la educación superior. *Revista Electrónica Transformar*, 3(2), 17-37. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/57>



# **SOBRE OS AUTORES**

## **María Edelmira Sánchez Rubio**

Magíster en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria

Afiliación: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

ORCID: [orcid.org/0000-0001-6341-0531](https://orcid.org/0000-0001-6341-0531)

## **Henry Bernardo Garay Canales**

Doctor en Educación

Afiliación: Universidad Nacional de Tumbes

Correo: [hgarayc@untumbes.edu.pe](mailto:hgarayc@untumbes.edu.pe)

ORCID: [orcid.org/0000-0003-2323-1103](https://orcid.org/0000-0003-2323-1103)

## **Cesar Alexis Benites Ocampo**

Doctor en Gestión Pública y Gobernabilidad

Afiliación: Universidad César Vallejo

Correo: [contacto@peritosperu.com](mailto:contacto@peritosperu.com)

ORCID: [orcid.org/0000-0002-3698-7316](https://orcid.org/0000-0002-3698-7316)

## **Corina Nanci Duran Ttito**

Doctora en Administración

Afiliación: Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

Correo: [corina.duran@unsaac.edu.pe](mailto:corina.duran@unsaac.edu.pe)

ORCID: [orcid.org/0000-0002-2950-0223](https://orcid.org/0000-0002-2950-0223)

# EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL MODO DE ACTUACIÓN DOCENTE

