




**MODELO APR: EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO
Y EL DESEMPEÑO DOCENTE.**APR Model: Pedagogical accompaniment and teaching
performance.**José C. Sánchez**Universidad César Vallejo, Piura,
Perú
jsancheztr@ucvvirtual.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0001-9615-6517>**José A. Sánchez**Universidad Nacional de Frontera,
Sullana, Perú
jsanchez@unf.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0002-3157-8935>**Azucena Arraiza**Universidad Nacional de Frontera,
Sullana, Perú
azuarraizar@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0002-1420-4763>Este trabajo está depositado
en Zenodo:DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.7527559>**RESUMEN**

El presente trabajo tuvo como objetivo proponer un modelo de acompañamiento pedagógico reflexivo (APR) del director para fortalecer el desempeño docente de escuelas polidocente del nivel primario. La investigación fue de tipo básica y con diseño descriptivo-propositivo. Se aplicó una encuesta virtual a 120 docentes nombrados, cuyos datos fueron sistematizados con el SPSS y se utilizó la revisión sistemática de literatura en diversas bases de datos sobre las variables estudiadas. En base a los resultados se propuso el modelo APR. Este diseño se sustenta en las teorías socio constructivista, crítico reflexivo, acción comunicativa, gestión de procesos de calidad, la virtualidad y el desarrollo de habilidades sociales. El aporte del modelo APR incorpora los procesos de planificación, implementación y evaluación; así mismo, incorpora estrategias formativas innovadoras: las pasantías pedagógicas, los ateneos didácticos y escritura de textos sobre la práctica pedagógica. El diseño debe validarse en campo y con juicio de expertos.

Palabras claves: Asistencia técnica, modelos de acompañamiento, estrategias formativas

ABSTRACT

The objective of this work was to propose a model of reflective pedagogical accompaniment (APR) of the director to strengthen the teaching performance of multi-teaching schools at the primary level. The research was of a basic type and with a descriptive-propositional design. A virtual survey was applied to 120 appointed teachers, whose data were systematized with SPSS and the systematic review of literature was used in various databases on the variables studied. Based on the results, the APR model was proposed. This design is based on socio-constructivist theories, reflective criticism, communicative action, quality process management, virtuality and the development of social skills. The contribution of the APR model incorporates the planning, implementation and evaluation processes; likewise, it incorporates innovative training strategies: pedagogical internships, didactic atheneums and writing of texts on pedagogical practice. The design must be validated in the field and with expert judgment.

Keywords: Technical assistance, support models, training strategies.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, casi todas las organizaciones han evolucionado menos la escuela. Ante esta situación, existe interés por los organismos internacionales por mejorar la calidad de la educación; además, se han propuesto nuevos paradigmas y lineamientos políticos nacionales e internacionales para mejorar la enseñanza en concordancia con la globalización.

El Marco del Buen Desempeño Directivo señala que la forma como se gestiona la escuela está centrada en el aspecto administrativo y no se liga con los aprendizajes. Por otra parte, es necesario evaluar al directivo y docente; en ese sentido la evaluación del desempeño docente es sugerida por instancias internacionales para alinear los sistemas de educación, por lo cual cada país está de acuerdo en evaluar, pero no todos lo hacen de la misma manera (Galaz, Jiménez & Díaz, 2019); en esa línea, existe relación directa entre cultura evaluativa de una institución y el desempeño de sus docentes y quizás esta evaluación mostrará mejores desempeños. En el marco de las evaluaciones, el reporte del MINEDU señala que los directivos en el 2018 desaprobaban en los aspectos de planificación curricular, monitoreo del trabajo docente en el aula y el acompañamiento y fortalecimiento del trabajo docente que realiza.

En América Latina, el acompañamiento pedagógico es considerado como una de las estrategias formativas de gran relevancia. En el Perú, su instalación e implementación no ha sido fácil y ha sido cuestionada; además, debe responder a las diver-

sas realidades (León, 2018). A pesar de sus limitaciones muestra efectos positivos. Estas dificultades están referidas a la planificación, ejecución y evaluación de la estrategia. Entre las causas principales del problema el limitado liderazgo pedagógico, poco manejo de los contenidos disciplinares y didácticos; además de ello, no existe un modelo de acompañamiento pedagógico efectivo que responda a la realidad de la escuela; así mismo, hay poca predisposición y apoyo de los docentes para participar en acciones formativas.

La propuesta nace de la necesidad de contar con un modelo de acompañamiento pedagógico que responda a la realidad de la escuela polidocente del nivel primario, para ello propone estrategias formativas presentadas en el Perú y en otros países. Este diseño facilitará conocimientos y procesos fundamentales sobre la concepción del acompañamiento pedagógico; además, aporta significativamente una nueva forma sistemática de aplicarlos y, sobre todo, está enmarcado dentro de la perspectiva socio constructivista y crítico reflexivo; así como, aporta referencias y nuevas formas de gestionar pedagógicamente las escuelas.

La investigación tuvo como propósito general proponer un modelo de acompañamiento pedagógico del directivo basado en el enfoque crítico reflexivo que ayude a fortalecer el desempeño docente de las escuelas polidocentes, para lo cual se identificó el nivel de acompañamiento pedagógico y las estrategias formativas que realiza el director y se analizaron distintos modelos de acompañamiento pedagógico realizados en el Perú y otros países para diseñar un modelo de acompañamiento pedagógico del director desde basado en el enfoque

crítico reflexivo.

DESARROLLO

El acompañamiento pedagógico es una herramienta de la gestión escolar el cual se promueve en los diversos escenarios de la educación (Lara, campaña, Villamarín & Balarezo, 2022). Esta estrategia ofrece oportunidades a los docentes, permite formar profesionalmente al docente y centra su atención en la escuela, fortaleciendo sus competencias desde su mismo actuar. Además, permite mediar reflexiva y críticamente en forma individual y colectiva, ofreciendo oportunidades de superar limitaciones y ayuda a renovar la práctica en coherencia con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y apoyados en los avances de la pedagogía, la ciencia y la tecnología. Su punto de partida, es el diagnóstico, para lo cual se debe recoger información de las prácticas docentes y de los aprendizajes de los estudiantes, usando de técnicas e instrumentos: análisis documental, la encuesta, entrevista, la observación, el grupo focal (técnicas) y la rúbrica, cuestionario, guía de entrevista, lista de cotejo, guía de observación, guía de grupo focal, etc. (instrumentos). Una de las técnicas más utilizadas en investigación, es la observación, y de ellas se derivan herramientas como las notas de campo, el sistema de categorías y reconstrucción (Rekalde, Vizcarra & Macazaga, 2013). En ese sentido, el uso del cuaderno de campo, como herramienta fundamental, permite registrar datos cuantitativos y cualitativos, los que permitirá hacer argumentaciones.

Los modelos de acompañamiento pedagógico, ya puede ser externo e interno, proponen diversas estrate-

gias formativas. Las visitas de aula, es una estrategia que promueve la interacción entre el directivo y docente y fortalecen los desempeños de los maestros desde su propia práctica pedagógica; aquí se realiza la asesoría personalizada desde una perspectiva planificada, reflexiva, crítica, colaborativa, continua y sistemática; además, se identifican evidencias de logros y oportunidades del desempeño del maestro (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019). Los Grupos de Inter Aprendizaje (GIA), es un intercambio de experiencias que permite la reflexión colectiva, enriquece los aprendizajes desde la experiencia de sus pares y la formación de comunidades de aprendizaje; en ese sentido, esta estrategia permite mejorar las etapas de la enseñanza y aprendizaje dentro de un proceso dialógico de las actividades que realizan y emprender nuevas acciones educativas dentro de un marco crítico y reflexivo, ayudándoles a auto y cogestionar su formación (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019). Los talleres formativos, es una de las estrategias que permiten vivenciar experiencias que después van a ser aplicados o transferibles a los contextos de aprendizaje, permitiendo reajustar su práctica pedagógica y robustecerla o mejorarla (Díaz & Sánchez, 2004). Así mismo, ayudaran a reflexionar sobre los conocimientos pedagógicos y disciplinares, se analizan la diversa problemática pedagógica y ayudan a tomar decisiones y proponer mejoras para el trabajo docente; en ese sentido, la capacitación, mejora el desempeño de los docentes generando un cambio y haciendo que tengan una mejor visión y planteen cambios estratégicos en la escuela (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019).

La propuesta de modelo de APR

considera estrategias de acompañamiento que se ponen en práctica en otros países; tal es así, que se propone a las pasantías pedagógica, las cuales son consideradas como actividades que generan aprendizaje y que permiten aplicar conocimientos y desarrollar competencias en el campo laboral y profesional (Vega, Alcoser Guevara & Guevara, 2020); es decir, son espacios de formación y desarrollo de competencias del docente desde un escenario real; además, genera cambio de concepciones en las prácticas pedagógicas y de gestión de la escuela. Otra de las estrategias que complementa el modelo son los ateneos didácticos, estrategia poco explorada, el cual se define como un espacio de reflexión sobre las prácticas de la enseñanza permitiendo construir conocimiento analizando diversas actividades de planificación de enseñanza en el aula (Benitez, Cabrera, Levy Britez & Velázquez, 2020). Es una herramienta técnica y pedagógica que se utiliza en el momento de la planificación y programación de la enseñanza; además, ayudan a transmitir mensajes sobre los modos de pensar de la profesión. Finalmente, se propone la escritura de textos de la práctica, el cual es un dispositivo que favorece el pensamiento, la reflexión y la construcción de conocimiento en forma individual y colaborativa; además, permite mirar el trabajo pedagógico de los docentes y de los estudiantes y convertirlo en una producción de manera crítica y reflexiva; entre las producciones utilizadas son: los diarios, registros y autorregistros, cuestionarios, crónicas, casos, incidentes críticos, registros del aula virtual, entre otros (Vezub & Alliaud, 2012).

Respecto a los enfoques y teorías que sustentan el modelo APR están

la teoría socio constructivismo, enfoque crítico reflexivo, la teoría de la acción comunicativa, gestión de procesos de calidad y enmarcadas en la virtualidad y el desarrollo de las habilidades sociales. Respecto al primer enfoque, señala que la escuela debe generar espacios donde se imparta una educación constructivista, participativa en la que se genere un pensamiento crítico, reflexivo y participativo (Peña, 2018); en esa línea, los maestros deben mejorar sus desempeños y sus prácticas pedagógicas a partir de la interacción con sus pares (docentes y directivo) y deben enriquecer su formación desde una reflexión individual y conjunta de sus prácticas pedagógicas; el enfoque constructivista toma en cuenta la idea de que el hombre es un ser activo dentro del proceso de construcción del aprendizaje, por lo cual debe realizar una práctica auto reflexiva.

Otra de las teorías que sustenta el modelo es el desarrollo de habilidades sociales, las mismas que son consideradas como herramientas que permiten solucionar problemas y conflictos en una organización y su buen uso ayudan al normal desarrollo de las actividades escolares (Mata, 2020). En ese sentido, el desarrollo de habilidades es importantes para generar interacciones sociales y así las personas puedan actúen equilibradamente ante una situación difícil en el ámbito donde interactúa. Por otra parte, es importante señalar la importancia de la evaluación de la calidad, en ese sentido la "formación deben presentarse como un nivel medible y diferenciado de las competencias de captación necesarias para el desempeño de las funciones laborales dentro de la actividad profesional" (Varzhapetyan, Semenova, Fomina, Balashov & Balashova, 2019);

en ese sentido, se debe de evaluar el servicio que brinda la escuela, ya ayudará a mejorar el impacto en la organización o escuela; por otra parte, la institución u organización educativa debe satisfacer las demandas y necesidades de los clientes, en este caso son los estudiantes y esto debe gestionarse desde la escuela. Otra de las teorías modernas que aborda todo modelo educativo, es el uso de la tecnología y la comunicación, la misma que genera un gran impacto en la sociedad, permitiendo que se cree y socialice gran cantidad de conocimiento; además la sociedad se organiza e interactúa en redes (Cuberos, Vivas & Mazuera, 2019); en ese sentido, las exigencias del mundo moderno permiten que se haga uso de este tipo de herramientas y, por ende, se utilice en la formación continua de los docentes.

METODOLOGÍA

La presente investigación fue de tipo básica la cual permite tener un mayor y completo conocimiento de los fenómenos, hechos o relaciones estudiadas. Otros investigadores la consideran como pura, teórica y dogmática y que ayuda a incrementar el conocimiento. El diseño fue descriptivo-propositiva, ya que son la base para realizar estudios correlacionales y otras investigaciones; así mismo, busca con mayor precisión las características y perfiles de los sujetos o fenómenos que se sometieron a un análisis dentro del proceso de investigación (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Para identificar el nivel de acompañamiento pedagógico del director se aplicó un cuestionario con escala de Likert, el cual fue validado con el coeficiente de Alfa de Cronbach, arrojando un valor de 0.901 de con-

fiabilidad; además, se sistematizaron y analizaron los datos mediante el programa SPSS. La muestra de estudio fueron 120 de 236 docentes nombrados en escuelas polidocentes; así mismo, se empleó un muestreo no probabilístico. seleccionada por criterios del investigador. Así mismo, se empleó el análisis documental, para ello se utilizó el método Prisma 2020, el cual permitió chequear, documentar la validez y el rigor de las revisiones sistemáticas (Codina, 2021) y así explorar y describir las variables en estudio; se buscó información de manera sistemática en diferentes bases de datos como la referencia, Scopus, Scielo, Dialnet, google escolar, entre otras revistas indexadas, para lo cual se utilizó palabras claves como: acompañamiento pedagógico, desempeño docente, modelos de acompañamiento, aplicándose criterios de exclusión e inclusión como el año de publicación, tipo de documento, idioma, entre otros. En este proceso de inclusión se pudieron identificar 22 artículos que sustentan el tema abordado y 10 documentos de consulta sobre modelos de acompañamiento realizados en el Perú y otros países.

RESULTADOS

Los resultados respecto al nivel de acompañamiento identificado con la encuesta virtual aplicada a los docentes del nivel primario de la muestra señala que el 0,8 % de ellos ubican en un nivel bajo de acompañamiento respecto a las estrategias de acompañamiento pedagógico, mientras que el 28,3% los ubican en un nivel medio y el 70,8% los ubica en un nivel alto, y a pesar de ser un porcentaje alto, no se debe dejar de atender el porcentaje de directivos que no asumen el acompañamiento como una función propia de su car-

go. Respecto a la implementación de las vistas de aula como estrategia de acompañamiento pedagógico, el 95,0% de los docentes ubican a los directivos en un nivel alto; mientras que en el 95,8% de la muestra expresaron un nivel alto con relación al desarrollo de los Grupos de Inter Aprendizaje (GIAs) y el 60,8% de los docentes indicaron un nivel bajo, respecto a la aplicación de las pasantías pedagógicas.

La revisión de literatura también señala datos interesantes con relación a como se viene dando el acompañamiento pedagógico en nuestro país y otros países; tal es así que, Agreda y Pérez (2020) señala que el nivel de acompañamiento en las escuelas es destacado; así mismo en relación al diálogo reflexivo y el desarrollo de los Grupos de inter aprendizaje; así mismo incide significativamente y mejora la práctica pedagógica alcanzando un nivel de desempeño óptimo notándose en una buena planificación, buen manejo del proceso de E-A y de la gestión (Cornejo, 2020), no dejando de lado la buena comunicación y la reflexión crítica (Huamaní, 2016).

Contrariamente existen estudios que señalan que esta estrategia no se ha implementado como se debe y que su conceptualización, criterios de selección y diseños de componentes de formación no son las más adecuadas y que es necesario evaluarlo para su reajuste (León, 2018); además, la supervisión educativa como acompañamiento es muy baja y que se nota porque no hay buen clima relacional y que no se da un verdadero acompañamiento pedagógico (Pérez, Del valle, Valles de Rojas, Lugo & Nava, 2018). Por otra parte, el reporte de la evaluación del desempeño directivo señala que a nivel nacional el 25% de directivos de primaria desaprobaron, en las dimensiones, de la planificación curricular, monitoreo del trabajo docente en el aula, acompañamiento y fortalecimiento del trabajo docente (Ministerio de Educación [MINEDU, 2018).

Por otra parte, se realizó la revisión y priorización de la literatura, respecto a los modelos de acompañamiento llevados a cabo en el Perú y otros países, el cual se presenta a continuación:

Tabla 1. Modelos de acompañamiento pedagógico en el Perú y otros países.

Modelo de AP	Elementos y/o estrategias formativas	Procesos o fases
Acompañamiento pedagógico a distancia en II-EE focalizadas, multigrado, EIB y polidocentes. (MINEDU, 2020)- Perú	Asesoría pedagógica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Soporte socio emocional. 2. Reflexión de la práctica pedagógica. 3. Compromiso del docente y del acompañante.
	Grupos de inter aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diálogo de apertura. 2. Presentación e intercambio de la experiencia de aprendizaje. 3. Cierre y compromisos.
	Cursos y tutoriales virtuales	
	Reuniones de trabajo colegiado (RTC)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar las prioridades y prepararse para el aprendizaje colectivo virtual entre docentes. 2. Confrontación de ideas, interacciones entre pares, reflexiones grupales y aprendizaje colectivo. 3. Informe en el libro de actas, cuaderno de bitácora, registro de reflexiones, grabaciones de las sesiones virtuales.

	Visitas de aula	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordinación. 2. Observación de los docentes y estudiantes 3. Apoyar o compartir con el docente la SA 4. Analizar información y reajustar la asesoría 5. Dialogar reflexivamente, procesar. 6. Procesar y registrar información.
Acompañamiento pedagógico a docentes de IIEE multigrado. (MINEDU, 2019)-Perú	Grupos de Inter Aprendizaje (GLAs)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordina el desarrollo de la reunión GIA 2. Organiza la reflexión. 3. Dialoga reflexivamente. 4. Consolida acuerdos. 5. Procesa y registra información.
	Talleres de actualización docente	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordina el desarrollo del taller. 2. Organiza la jornada. 3. Facilita la construcción del saber. 4. Consolida aprendizajes. 5. Analiza resultados.
Guía <i>Sentipensante</i> : viaje al corazón del acompañamiento pedagógico. (IDEP, 2019) – (Colombia)		<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de experiencias 2. Entender y construir el sentido del AP. 3. Recuperación de experiencias desde el saber propio. 4. Socialización de las propias experiencias. 5. Andar y desandar.
Modelo de acompañamiento pedagógico en Guatemala: herramientas y orientaciones para el asesor pedagógico (MINEDUC, 2018)-Guatemala	Proceso de mejoramiento continuo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visita al centro educativo. 2. Observación de la aplicación de la metodología y técnicas del docente. 3. Orientación a los docentes para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje
	Proceso de observación y colaboración con los docentes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ciclo de reflexión: Enseñar y evaluar, analizar y evidenciar, reflexionar y planear 2. Conversación antes de la observación. 3. Observación de la actividad docente. 4. Construcción conjunta después de la observación.
	Proceso de primera vista diagnóstica a una escuela	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer la escuela 2. Informar sobre la asesoría. 3. Hacer un diagnóstico preliminar. 4. Acordar con el director un plan preliminar de visitas.
	Proceso de modelar una técnica de aprendizaje activa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Informar al director sobre el propósito de la visita. 2. Modelaje de una técnica de enseñanza. 3. Visita para observar la aplicación en el aula.
	Proceso de orientar al director en asesoría pedagógica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visitar las aulas para detectar las necesidades formativas del docente y de aprendizaje de los estudiantes. 2. Hacer un plan breve. 3. Pedir al director que participe de las visitas de aula. 4. Orientar y motivar al director para que use técnicas del asesor pedagógico.
	Acompañamiento a los directores de los centros	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo en redes 2. Travesía de datos. 3. Reflexión sobre la práctica 4. Estudio de casos
Diferentes niveles de acompañamiento para transformar la escuela (Calvo, 2018)-Ecuador	Acompañamiento pedagógico a los técnicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. El sentido de la innovación pedagógica. 2. La importancia de la sistematización. 3. Generalización de la innovación. 4. Liderazgo. 5. Unión entre maestros y directivos. 6. De lo bueno a lo excelente. 7. Comunidades de aprendizaje.
	El acompañamiento a los docentes de aula	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observación participante. 2. Observación no participante. 3. Dupla docente. 4. Modelamiento grupal por áreas de conocimiento.

Acompañamiento a IIEE primaria en el marco de Soporte pedagógico intercultural y <u>polidocente</u> urbano. (MINEDU, 2017) - (Perú)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Visitas de aula ✓ Grupos de inter aprendizaje ✓ Talleres de actualización ✓ Reuniones con familia y comunidad 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación: visita diagnóstica, informe del diagnóstico, Plan Anual de soporte. 2. Ejecución: visitas e acompañamiento, reuniones de los <u>GLAs</u>, talleres de actualización, reuniones con las familias y comunidad. 3. Cierre de las actividades formativas.
Guía de orientaciones para el diálogo reflexivo en el proceso de acompañamiento pedagógico. (MINEDU, 2017)- (Perú)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación de la practica pedagógica. ✓ Deconstrucción-Primera aproximación desde la perspectiva del acompañante ✓ Dialogo reflexivo-Deconstrucción desde el propio docente. ✓ Construcción de saber pedagógico-Construcción de nuevos significados. ✓ Transformación de la práctica (Reconstrucción) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la visita: registro de las situaciones observadas. 2. Preparación del dialogo reflexivo: primera aproximación a la deconstrucción de la práctica docente y preparación del dialogo reflexivo (preguntas) 3. Dialogo reflexivo y retroalimentación: Desarrollo del dialogo reflexivo (deconstrucción del propio docente), retroalimentación de las practicas docentes, compromisos para la mejora de nuevas prácticas docentes.
Modelo de asesoría a escuelas centrado en el Acompañamiento docente (Salgado y Sandoval, 2013)- (Chile)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acompañamiento en la práctica o in situ. ✓ Trabajo de reflexión colectiva en cada escuela. ✓ Talleres de reflexión y análisis en la universidad. 	
✓ Trabajo autónomo.		
El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. (<u>Vezub</u> y <u>Alliaud</u> , 2012) - (Argentina)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La <u>coobservación</u> de clases. ✓ Los seminarios ✓ Los talleres de análisis de prácticas. ✓ Ateneos didácticos ✓ La escritura de textos de la práctica 	
Modelo de acompañamiento pedagógico de docentes noveles (<u>Vezub</u> y <u>Alliaud</u> , 2012) - (Ecuador)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Talleres y seminarios de formación continua. ✓ Reuniones de reflexión y planificación. ✓ Observación, seguimiento en el aula y retroalimentación. 	

Fuente: Elaborado por el equipo de investigación

Los resultados demuestran que, en los últimos años, el país con más experiencias en acompañamiento pedagógico es el Perú. Así mismo, todos los modelos de acompañamiento identificados ponen en práctica las visitas de aula u observación in situ de la práctica del docente; además,

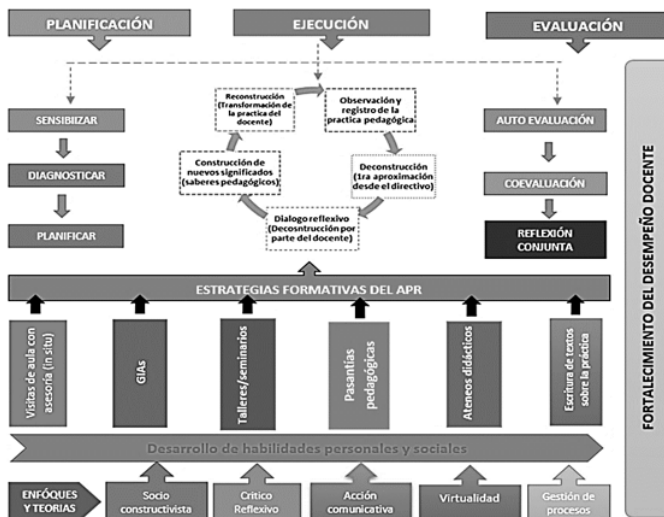
emplean estrategias de reflexión colectiva como son los Grupos de inter aprendizaje, socialización de experiencias, trabajos colegiados y reuniones de reflexión y planificación en comunidades de aprendizaje; también, ponen en práctica los Talleres, seminario de actualización, los cur-

sos y tutoriales virtuales, los ateneos didácticos, escritura de textos de sus propias prácticas, reuniones con la familia y comunidad.

Con relación a las fases, etapas o procesos que presentan los modelos de acompañamiento pedagógico dependen de las estrategias de acompañamiento. Es así, que en las visitas de aula se realiza la coordinación con los actores involucrados, observación y registro de información del actuar del docente y estudiantes, análisis de la información y preparación del diálogo reflexivo, diálogo reflexivo, construcción conjunta después de la observación y asunción de compromisos para mejorar las prácticas pedagógicas. Los GIAs se desarrollan previa coordinación, diálogo de apertura, presentación de la experiencia de aprendizaje o buena práctica y el cierre, asumiendo compromisos y en algunos casos, sistematizan y registra

información a algún sistema de monitoreo. Los talleres de capacitación siguen el proceso de planificación, ejecución y análisis y un cierre, evaluando el desarrollo de la estrategia, consolidando y analizando los aprendizajes y resultados. En el caso del modelo de acompañamiento de Guatemala, se involucra al directivo en el proceso formativo de los docentes, preparándolo para que realice este acompañamiento a los docentes; así mismo, en Ecuador aplican estrategias interesantes como el trabajo en redes y la travesía de datos con los directivos; así mismo, se promueve la sistematización y generalización de las innovaciones educativas y la observación participante, la dupla docente y el modelamiento grupal por áreas de conocimiento. A partir de la revisión sistemática de documentos, se propone un modelo de acompañamiento pedagógico desde un enfoque reflexivo.

Figura 1. Modelo de Acompañamiento Pedagógico Reflexivo (APR).



Fuente: Elaborado por el equipo de investigación

CONCLUSIONES

La aplicación de los métodos de investigación debe estar acorde con el tipo y propósitos de la investigación que se realiza; además, se debe de seleccionar instrumentos apropiados en coherencia a los objetivos, los cuales deben validarse en campo y por juicio de expertos; pueden estar desde un enfoque cuantitativo y cualitativo para un mejor análisis de las variables de estudio. Es necesario que sea de mayor alcance y que desde un inicio se organice y sistematice la información identificada, seleccionada y priorizada utilizando criterios de exclusión e inclusión, lo que te ayudaran a la discusión y sustentación de la investigación.

Los directivos de las escuelas polidocentes pueden aplicar y validar la propuesta del modelo de Acompañamiento Pedagógico Reflexivo (APR) y así puedan fortalecer el desempeño de los docentes a cargo; así mismo, está centrado en los procesos de la planificación, implementación y evaluación; además, se sustenta en un enfoque socio constructivista, crítico reflexivo, comunicacional, desarrollo de habilidades sociales y desde el uso de las TIC, el mismo que se adecúa la escuela polidocente y que ayudará a fortalecer el desempeño docente.

Transversalizar el modelo APR en el plan de monitoreo y acompañamiento enfatizando las estrategias formativas de las visitas de aula con asesoría pedagógica personalizada, talleres de formación, GIAs, pasantías pedagógicas, ateneos didácticos y escritura de textos diversos sobre su propia práctica pedagógica.

REFERENCIAS

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

Benítez, M del C., Cabrera, A.M., Levy, M.Y., Britez, R.A. y Velázquez, C.N. (2020). Reflexión sobre las Prácticas de Enseñanza de la Matemática. Actividad de Investigación para estudiar la construcción del número y el conteo con estudiantes de un IFD. REDINE, (2020),1-7. https://zenodo.org/record/4025196/files/REDINE%202016_Benitez_Cabrera_Levy_Britez_Velazq.pdf

Cornejo Llica, A del R. (2020). El acompañamiento pedagógico del PELA y el desempeño docente en aulas multigrado de la UGEL Tarata. Revista QUALITAS investigaciones. 6(1), 6-11. <https://revistas.qualitasin.com/index.php/qualitasin/article/view/28>

Cuberos, M. A., Vivas García, M. & Mazuera-Arias, R. (2019). Las Tecnologías de Información y Comunicación como mediadoras de políticas públicas para la reducción de la pobreza en dos municipios fronterizos colombo-venezolanos. Comunicación y Sociedad, e6374. <https://doi.org/10.32870/cys.v2019i0.6374>

Díaz Obando, E., & Sánchez González, M. (2004). Desarrollo profesional en la Universidad Nacional: construcción de un modelo para los talleres pedagógicos. Revista Electrónica Educare, (5), 143-153. <https://doi.org/10.15359/ree.2004-5.9>

Galaz Ruiz, A., Jiménez Vásquez, M.S., Díaz Barriga, A. (2019).

Evaluación del desempeño docente en Chile y México Antecedentes, convergencias y consecuencias de una política global de estandarización. *Perfiles Educativos*, 49(163), 177-198. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.24486167e.2019.163>

Hernández, Fernández y Baptista (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Huamaní Arredondo, F. (2016). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada, de la UGEL N° 02, 2016*. *LOGOS*. 7(1), (2016). <http://dx.doi.org/10.21503/log.v7i1.1431>

Lara Reimundo, J. J., Campaña Romo, E. J., Villamarín Maldonado, A. E., y Balarezo Tirado, C. Y. (2022). *Gestión escolar durante la pandemia: relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente*. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 58-70. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.5>

León, E. (2018). *Acompañamiento pedagógico y colapso educativo: algunos problemas*. *Revista Educación. Dialogo informado sobre políticas educativas*. (2018), 1-8. <https://www.educacionperu.org/acompanamiento-pedagogico-problemas-contexto-del-colapso-educativo/>

Mata, I. (2020). *Las habilidades Sociales y el éxito del docente con función directivo*. *Revista Divulgación Científica*, 1 (2020), 46-50. <https://zenodo.org/record/5807584#.YrTeV3bMlIU>

Ministerio de Educación [MINE-
DU]. (20 de noviembre 2019). *Resolución Vice Ministerial N° 290-2019. Norma que establece disposiciones*

para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico en instituciones educativas focalizadas de la educación Básica Regular, para el periodo 2020-2022. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/357048-290-2019-minedu>

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2018). *Reporte de Evaluación en Cifras de la evaluación del desempeño en cargos directivos de I.E.* 2018. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/noticias/se-publico-el-reporte-evaluacion-en-cifras-sobre-los-resultados-de-las-evaluaciones-del-desempeno-de-directivos-de-ie-y-centro/>

Peña Guzmán, S.M. (2017). *La Participación Ciudadana como vía para abordar la acción Transformadora de la Escuela Primaria*. *Revista Scientific*. 3(8), 197-2017. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.8.10.197-217>

Pérez-Medina, J., Del Valle-Giraldeth, D., Valles de Rojas, M., Lugo-Cueva, L., y Nava, N. (2018). *Supervisión Educativa como acompañamiento pedagógico por los directores de educación media*. *Revista Panorama*, 12(23), 63-72. <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v12i23.1191>

Rekalde, I.; Vizcarra, M.T. & Macazaga, A.M. (2014). *La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos*. *Educación XX1*, 17(1), 199-220. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.1.10711>

Vega, G., Alcoser, F., Guevara, G., & Guevara, C. (2020). *Estrategias metodológicas en instituciones de educación superior para el desarrollo de prácticas y/o pasantías pre-pro-*

fesionales en estado de excepción y distanciamiento social por emergencia covid-19, caso práctico Universidad Técnica de Babahoyo. *Journal of Science and Research*, 5(CININGEC), 936 - 957. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/1049>

Varzhapetyan, A.G., Semenova, E, G., Fomina, A.V., Balashov, V.M. & Balashova, K.V. (2019). Evaluación de la calidad y eficacia de la formación profesional adicional. *Revista Espacios*, 40(2), 1-9. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n02/19400212.html>

Vezub, L.F y Alliaud, A. (2012). El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay. <http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/03/Noveles.pdf>