

El acompañamiento pedagógico como estrategia de supervisión y apoyo docente para el sistema educativo de Puerto Rico

Pedagogical Accompaniment as a Supervision and Teacher Support Strategy for the Puerto Rican Educational System

Frederick Xavier Rodríguez-Castro
UNIVERSIDAD ANA G. MÉNDEZ, DEPARTAMENTO
DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO, PUERTO RICO
djfx85@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-0380-2316>

RESUMEN

El propósito investigativo fue determinar si el acompañamiento pedagógico en la supervisión educativa constituye una estrategia efectiva para mejorar el desempeño docente y su desarrollo profesional continuo en el proceso educativo en el sistema público de Puerto Rico, dadas las condiciones de un sistema de evaluación percibido como autoritario y punitivo. Los objetivos incluyeron: identificar las características e implicaciones del acompañamiento pedagógico en diversas regiones de América Latina como experiencia viable para el sistema educativo puertorriqueño y, luego, desarrollar un marco de cómo el acompañamiento pedagógico induce cambios positivos en los docentes para evaluar y mejorar su desempeño profesional. Mediante el estado de la cuestión se empleó el análisis documental y de contenido y se demostró que las instituciones educativas que implementan el acompañamiento pedagógico mejoran significativamente, tanto en el desempeño docente como en su desarrollo profesional. Las intervenciones efectivas de apoyo identificadas fueron: visitas al aula, microtalleres y talleres de actualización. El acompañamiento del docente en su trayectoria es clave para inducir cambios positivos en la comunidad escolar mediante participación activa. Con base en estos hallazgos, se recomienda al Departamento de Educación de Puerto Rico transformar la supervisión educativa integrando el acompañamiento pedagógico dentro del sistema de evaluación docente.

Palabras clave: acompañamiento pedagógico, supervisión participativa, desempeño docente, educación democrática, desarrollo profesional continuo

ABSTRACT

The research aim was to determine whether pedagogical mentoring in educational supervision constitutes an effective strategy for enhancing teaching performance and continuous professional development within the educational process in Puerto Rico's public school system, given the conditions of an evaluation system perceived as authoritarian and punitive. Objectives included identifying the characteristics and implications of pedagogical mentoring in various Latin American regions as a viable experience for Puerto Rico's educational system and subsequently developing a framework on how pedagogical mentoring induces positive changes in teachers to assess and improve their professional performance. Through a State of the Art review, documentary and content analysis were employed, demonstrating that educational institutions implementing pedagogical mentoring significantly enhance both teaching performance and professional development. Effective support interventions identified included classroom visits, micro workshops, and professional development sessions. Mentoring teachers along their career trajectories is crucial for inducing positive changes within the school community through active participation. Based on these findings, the Puerto Rico Department of Education is recommended to transform educational supervision by integrating pedagogical mentoring into the teacher evaluation system.

Keywords: pedagogical support, participatory supervision, faculty performance, democratic education, continuous professional development

Ingreso: 9 de abril de 2024. Aceptación: 1 de julio de 2024.

<https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.3.657>



INTRODUCCIÓN

La Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico (Ley Número 85 de 2018) identifica como una tendencia clave del siglo XXI la descentralización de las instituciones educativas, mediante el empoderamiento de directores escolares y personal docente. En un contexto democrático, la participación activa en la toma de decisiones sobre el desarrollo profesional docente y el diseño curricular es crucial. El Instituto de Estadísticas de Puerto Rico (2016) publicó el *Informe sobre el Desarrollo Humano de Puerto Rico*, en el que destaca al profesor como un pilar esencial para la calidad educativa en la sociedad. Este informe señala que los maestros operan dentro de un sistema educativo público caracterizado por una estructura organizacional centralizada y burocrática, y subraya que la formación docente en métodos de enseñanza y aprendizaje es determinante para el éxito académico y emocional de los estudiantes.

Disdier (2016), en su informe *Perfil del Maestro de Puerto Rico 2012-2013*, enfatiza que, al ser los estudiantes el núcleo del proceso formativo, los docentes emergen como los actores más significativos en la prestación del servicio educativo. La Ley Número 85 de 2018 reitera que el maestro es el recurso central en el proceso educativo, con el alumno como foco principal del mismo. Así, resulta imperativo definir los estándares profesionales del docente para identificar las competencias esenciales requeridas para su actuación. El Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) ha establecido ocho estándares profesionales para el maestro (DEPR, 2022b). De igual forma, ha establecido estándares profesionales para la figura del director escolar (DEPR, 2022a). En tal marco, este último desempeña un papel clave en la evaluación de las prácticas educativas y en el apoyo al desarrollo profesional del docente, ya que contribuye a la optimización del proceso educativo. Según la legislación, los informes mencionados y los documentos estandarizados del DEPR, el director se convierte en el soporte fundamental del profesor, quien, a su vez, lo es del estudiante (Mejoredu, 2022; Mondalgo, 2023).

La centralización en el ámbito educativo limita la autonomía escolar y carece de sistemas efectivos de evaluación y capacitación docente (Flores, 2020). En respuesta a esta problemática, la región la-

tinoamericana ha implementado diversas reformas educativas que adoptan enfoques descentralizadores en la formación y programas de capacitación. Esto se debe a que el desarrollo profesional, tradicionalmente basado en la formación, no lograba atender las necesidades y los intereses emergentes en el contexto del aula, lo que repercutía negativamente tanto en docentes como en estudiantes. Las clases tradicionales no aliviaban el aislamiento del maestro ni abordaban efectivamente sus necesidades. A pesar de los cambios intentados, las prácticas docentes no han evolucionado de forma adecuada debido a la desconexión con sus contextos escolares específicos (Avalos, 2011; Mondalgo, 2023). Por ende, es imprescindible adoptar métodos que fomenten la representatividad, la participación y la colaboración, en contraposición con enfoques aislados, autoritarios e individuales, que perpetúan características antidemocráticas y afectan la dinámica de las comunidades de aprendizaje (Mejoredu, 2022; Vezub y Alliud, 2012).

A fin de cultivar ciudadanos aptos para vivir en sociedades democráticas, las relaciones dentro de la comunidad escolar deben reflejar modelos democráticos. Promover una educación democrática significa garantizar la participación activa de toda la comunidad escolar en sus procesos y decisiones (Ayala, 2014; Capella-Noya, 2015; Mondalgo, 2023). Desafortunadamente, en Puerto Rico, las escuelas no poseen un sistema de gobierno autónomo y, con frecuencia la comunidad educativa queda marginada en la toma de decisiones a nivel regional y central del DEPR. El fin de la educación democrática debe ser la transformación de oportunidades en libertades concretas para los estudiantes. La escuela actúa como agente de cambio social y, en este proceso transformador, tanto el director como el docente juegan roles cruciales cuando facilitan la emancipación educativa mediante enfoques que realmente atiendan a los intereses y necesidades de la comunidad (Mondalgo, 2023).

En el marco de una educación democrática, el maestro, en coordinación con el director escolar, asume un rol activo en su propio proceso de formación cuando muestra preferencia por participar en la evaluación de su desempeño y desarrollo profesional. Este enfoque se extiende a cómo el director y el docente promueven la democracia en el aula, implicando a los estudiantes en procesos participativos.

Según Capella-Noya (2015), la educación democrática implica la inclusión de todos los actores educativos en la toma de decisiones y establece un flujo de poder más horizontal. Desde nuestra perspectiva, es crucial involucrar esta participación en estructuras administrativas, como la supervisión educativa, entendiendo así la democracia educativa como una valoración de las prácticas pedagógicas desde la gestión. Por ello, estrategias como el acompañamiento pedagógico representan modelos de prácticas democráticas efectivas al tomar en cuenta el liderazgo educativo del director escolar y la toma de decisiones del docente sobre su gestión profesional, de modo que ambos se empoderan de sus procesos educativos al generar espacios de diálogo, empoderamiento y colaboración. Los procesos de evaluación, tanto del profesor por su supervisor como del estudiante por el docente, deben estar alineados con el enfoque de acompañamiento pedagógico en el aula, transformando este espacio en un lugar de representación y equidad de oportunidades para practicar una educación democrática (Ayala, 2014; Capella-Noya, 2015; UNESCO, 2019).

El acompañamiento pedagógico emerge como una estrategia clave para mejorar el desempeño de los maestros en el sistema educativo público de Puerto Rico, ya que se enfoca en la optimización de la práctica pedagógica a través del desarrollo profesional. Tinoco (2018) sostiene que esta estrategia implica una supervisión educativa que guíe y oriente los procesos de aprendizaje y las relaciones humanas, fomentando una reciprocidad de experiencias entre el acompañante y el acompañado en un contexto no jerárquico. La evaluación basada en la rendición de cuentas no debe limitar las oportunidades de formación del docente. Hasta la fecha, los documentos normativos del DEPR no proporcionan una metodología que facilite la participación, la colaboración, el diálogo y la equidad como lo hace el acompañamiento pedagógico. La educación democrática promueve la equidad, cuestiona estructuras rígidas y fomenta la igualdad y la participación en todos los niveles organizativos. Al adoptar el acompañamiento pedagógico, se favorece el intercambio de ideas, la libertad de expresión, el respeto por la diversidad de opiniones y la consideración de distintas perspectivas. Así, el acompañamiento pedagógico se convierte en una práctica para experimen-

tar la democracia a través de la participación. Centrar la evaluación educativa en los participantes es el camino hacia la descentralización del proceso evaluativo en el sistema educativo de Puerto Rico.

Para atender la necesidad de una estrategia de supervisión centrada en el apoyo y la formación docente, realizamos un estado de la cuestión sobre el acompañamiento pedagógico como una estrategia participativa dentro de la supervisión educativa con el propósito de mejorar el desempeño docente en su propio entorno escolar. Con base en él se identifican aspectos que pueden contribuir al enriquecimiento de las normas legales del DEPR.

Presentamos ejes de análisis desprendidos de las categorías establecidas en la investigación. Éstas enmarcan cómo el acompañamiento pedagógico induce cambios positivos en los docentes del sistema educativo público de Puerto Rico para potenciar su desempeño y desarrollo profesional continuo. Por ello, la estructura de nuestra tarea se basa en identificar aquellas características e implicaciones del acompañante pedagógico centrado en la relación profesional entre director escolar y maestro. Los hallazgos en los ejes de análisis y en distintos tipos de fuentes documentales admiten sugerir al DEPR que integre el acompañamiento pedagógico a su política pública ministerial, tomando como ejemplo diversas regiones de América Latina. Además, examinar y asociar las ventajas de la estrategia con documentos normativos legales vigentes en el contexto educativo público puertorriqueño. Luego se presentan las pertinentes conclusiones, acompañadas de recomendaciones viables que contribuyen a transformar la normativa que establece la política pública educativa.

En este marco, los objetivos definidos en la investigación son:

1. Identificar las características e implicaciones del acompañamiento pedagógico en el proceso educativo en diversas regiones de América latina como experiencia viable para el sistema educativo público de Puerto Rico.
2. Desarrollar un marco acerca de cómo el acompañamiento pedagógico induce cambios positivos en los docentes del sistema educativo público de Puerto Rico para evaluar y mejorar su desempeño profesional.

METODOLOGÍA

El estado de la cuestión como estrategia de investigación permite conocer qué se ha hecho en relación con el tema de interés, cuál es el conocimiento existente y qué pautas pueden derivarse para atender un tema o problema de estudio. Por motivos de espacio no podemos exponer toda la bibliografía y referencias de lecturas relacionadas con el acompañamiento pedagógico que nos sirvieron para presentar al DEPR su utilidad como estrategia de apoyo y formación. Sin embargo, ejecutamos el ejercicio que comprende la búsqueda, identificación y clasificación de fuentes documentales que ayudarían a definir nuestra línea investigativa. El estado de la cuestión es un trabajo que consiste en una presentación completa, sistemática, objetiva e imparcial y, a la vez, suficientemente abreviada sobre los principales resultados existentes en las investigaciones acerca de un problema o tema (Esquivel, 2013). Por esto, la tarea investigativa permitió dar contexto académico a nuestro objeto de estudio delimitado al acompañamiento pedagógico como estrategia de supervisión de apoyo y formación docente para el sistema educativo puertorriqueño. Aclaramos al lector que el concepto e instrumentalización del acompañamiento pedagógico no existe como referente en la política pública educativa del DEPR, por consiguiente, la documentación vinculada al sistema educativo consiste en normas legales y administrativas actuales referentes a Puerto Rico.

Para el logro de los objetivos del estudio, se inició con una revisión documental bibliográfica acudiendo a revistas científicas o especializadas, libros, tesis de grado, documentos institucionales gubernamentales, investigaciones desarrolladas en institutos u organismos internacionales relacionadas con América Latina. Otros documentos como leyes y cartas circulares se relacionaron con Puerto Rico a fin de identificar espacios para nuevas estrategias de supervisión. Las categorías que delimitaron la búsqueda de nuestro estudio fueron: el acompañamiento pedagógico, la supervisión educativa, el desempeño docente y el desarrollo profesional continuo. Esto nos brindó varios ejes de análisis para presentar el acompañamiento pedagógico como una estrategia de apoyo docente y de formación continua. Se hizo a tenor con la limitación de tiempo, espacio y problema en

un contexto definido y heterogéneo. Consideramos el estado de la cuestión un análisis crítico que pretende articular el conocimiento existente sobre el objeto de estudio para derivar hallazgos y conclusiones que respalden la relación de un problema o tema de investigación detectado como objeto (Esquivel, 2013). De manera que es posible afirmar que nuestro estudio no tiene necesariamente un avance transparente sobre el tema ni pretende abarcar su totalidad para darlo como finalizado.

La planificación fue la siguiente: se delimitó el tema con precisión conceptual para conducir el pensamiento a través de bases de datos y soportes bibliográficos. Se planteó un pensamiento crítico como ruta para delimitar estudios, investigaciones y documentos que traten nuestro tema siguiendo los ejes de análisis vinculados a las categorías. Se localizó y se inquirió en diversas páginas electrónicas que preservaban los materiales académicos. Se clasificó documentos según las categorías o ejes de análisis. Se hizo una revisión de contenido a través de lecturas sobre qué tipos de investigaciones se ha efectuado, qué tipos de sujetos y en qué lugares se ha aplicado el objeto de estudio en los años recientes. Según consta en las referencias de nuestro estudio, examinamos el acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo continuo en algunas partes de Latinoamérica, con el propósito de ofrecer al DEPR un panorama geográfico y de vínculo con modelos de supervisión distintos de sistemas de recompensa y penalidades que ofrece la actual Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico (Ley Número 85 de 2018).

En el trasfondo del texto se ofrecen estudios sobre acompañamiento pedagógico en países como Perú, Chile, México, Colombia y Nicaragua en representación de Latinoamérica. Por ello, la metodología de la investigación se concentró en el análisis documental y de contenido para ofrecer una perspectiva regional e internacional sobre el acompañamiento pedagógico. Los hallazgos, conclusiones y recomendaciones se presentaron con base en este proceso.

En cuanto al análisis de contenido, los pasos seguidos incluyeron la definición del tema de análisis (acompañamiento pedagógico), el establecimiento de las reglas de codificación, la determinación de categorías, la validación de la credibilidad del sistema de codificación y categorización y, finalmente, la realización de inferencias parti-

mentes, como sugieren Hernández-Sampieri *et al.* (2018). Tuvimos como enfoque al tema a directores y docentes (sujetos de estudio) y el proceso educativo dentro del sistema público (ámbito de estudio) de Puerto Rico (contexto geográfico).

RESULTADOS

Los objetivos y la revisión de los documentos abordaron los siguientes ejes de análisis planteados:

1. El acompañamiento pedagógico como una estrategia participativa en la supervisión educativa.
2. El acompañamiento pedagógico en el contexto latinoamericano.
3. Implicaciones del acompañamiento pedagógico en el desempeño del docente y el proceso educativo.
4. Aspectos normativos del acompañamiento pedagógico en el desempeño del docente y el proceso educativo en el contexto puertorriqueño.
5. Mejoramiento del desempeño profesional docente.
6. Maneras en las que el acompañamiento pedagógico promueve cambios en el desempeño profesional del docente en el sistema educativo público de Puerto Rico.

EJES DE ANÁLISIS

Acompañamiento Pedagógico y Supervisión Educativa

El acompañamiento pedagógico como estrategia apuesta a un cambio de paradigma educativo en el contexto puertorriqueño. Propone una nueva manera de ejercer la supervisión y la docencia y de hacer escuela-comunidad al establecer nuevas formas de relación. Hace partícipe al docente tanto en su proceso de desempeño como en su desarrollo continuo. La tarea del supervisor o del directivo es dirigir un proceso integral encaminado a acompañar, orientar, compartir y contribuir a que los maestros desarrollen su quehacer didáctico y lleven a cabo acciones que prioricen actividades de visitas al aula, talleres de interaprendizaje y talleres de actualización, así como la

evaluación de su desempeño. Esta estrategia reconoce la autonomía profesional de docentes y promueve la confianza entre supervisor-docente para que, a través de su formación, se tomen las mejores decisiones pedagógicas para sí y para los estudiantes en el proceso educativo. Esta gestión colaborativa y participativa valora la diversidad étnica, sociocultural, lingüística y de género que comprende los valores, saberes, capacidades y habilidades en diferentes tipos de estudiantes. Tanto el supervisor como el profesor conocen las particularidades de cada escuela, por lo que es un desafío ejercer el acompañamiento pedagógico en un sistema de educación deliberativo. La trayectoria de los docentes, las prácticas pedagógicas, las interacciones de la escuela con la comunidad, los antecedentes sociales y económicos sirven de provecho para un aprendizaje significativo. Por ende, hay tareas administrativas y de supervisión escolar que deben ser evaluadas para fomentar un cambio que transforme las maneras en que se opera. La figura del supervisor, administrador o director escolar no se percibe como una figura de orientación educativa. El sistema educativo de Puerto Rico carece, en sus documentos normativos, de una estrategia que oriente el proceso educativo y de desarrollo profesional, como el acompañamiento pedagógico en las funciones de su supervisor directo (IEPR, 2016).

De acuerdo con el sistema educativo de Perú (2016), el acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación docente en servicio centrada en la escuela que, a través de la mediación del acompañante, mejora la práctica pedagógica de los docentes. La UNESCO (2019) y Agüero (2016), en sus investigaciones sobre las experiencias acerca del acompañamiento pedagógico en Latinoamérica, caracterizan la estrategia como una de formación y apoyo docente, que repercute de forma positiva en los maestros y en los estudiantes. El uso de la estrategia sirve principalmente como soporte pedagógico al profesor y como parte del fortalecimiento de sus capacidades (Balarin y Escudero, 2018).

Tal como sugiere la revisión documental y el análisis de contenido referido, la figura del supervisor/director tiene ante sí instrumentos como: rúbrica de observación, lista de cotejo y cuaderno de campo. Durante el proceso de visitas coordinadas, estas herramientas desembocan en un proceso reflexivo protagonizado por el docente,

pero iniciado por el supervisor. Del diálogo entre acompañante y acompañado se desprende cuál de las distintas intervenciones (visita al aula, taller de interaprendizaje, taller de actualización) es apropiada como recurso de apoyo y de formación. El tipo de intervención dependerá de los resultados de los instrumentos antes mencionados.

La rúbrica de observación describe la serie de acciones en que el docente demuestra competencia, permite que se detecte el nivel de apoyo para proponer (no imponer) diversas estrategias para su sostenimiento y mejoramiento profesional. La lista de cotejo precisa identificar aspectos pedagógicos que verifican la revisión de mecanismos para recopilar datos dentro del salón de clases. El cuaderno de campo registra los eventos ocurridos durante el proceso de acompañamiento pedagógico y sirve de base para la reflexión educativa. Estos instrumentos evidencian los aspectos críticos y las fortalezas durante la visita. Orientan y articulan preguntas y consideraciones que el maestro necesita y le interesa para su desempeño y desarrollo profesional continuo (UNESCO, 2019).

EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

Las transformaciones sociales impulsadas por las nuevas tecnologías y procesos productivos requieren que la escuela se adapte a los cambios en su entorno social. La institución educativa permanece como el núcleo de formación ciudadana y como el espacio donde el director escolar desempeña un papel crucial en fortalecer las relaciones con el equipo docente, ofreciendo respuestas pertinentes a los desafíos específicos del contexto social. Como cuestión de hecho, en países latinoamericanos como Colombia, México, Uruguay y Perú, el acompañamiento pedagógico emerge como una estrategia vital dentro de la supervisión educativa, ya que facilita que las comunidades de aprendizaje logren objetivos comunes mediante la participación activa. Esta estrategia reconoce y potencia el valor de la práctica educativa como catalizador de transformación tanto para la escuela como para su entorno, todo lo que culmina en relaciones democráticas y efectivas dentro de la estructura organizacional (Acuña *et al.*, 2019; Leiva-Guerrero y Vásquez, 2019; Mejoredu, 2022; UNESCO, 2019; Vezub, L. F., y Alliaud, A., 2012).

El acompañamiento pedagógico integra procedimientos participativos que enriquecen las prácticas educativas, mejora el análisis y la gestión de situaciones pedagógicas y amplía la comprensión de las experiencias docentes dentro de la comunidad escolar. En el contexto de la supervisión educativa, este enfoque promueve la confianza, el autorrespeto profesional y la solidaridad, a la vez que fomenta un ambiente de colaboración constructiva. La interacción entre el director y el docente, guiada por el acompañamiento pedagógico, estimula el desarrollo de relaciones laborales y profesionales basadas en el intercambio de conocimientos, perspectivas y experiencias, creando un puente de cooperación y acompañamiento mutuo (Acuña *et al.*, 2019; Flores, 2020; Galán, 2017).

El papel del acompañante pedagógico es clave para el éxito de la experiencia educativa, ya que fomenta un enfoque democrático a través de la empatía, mitiga las dinámicas autoritarias y valora las contribuciones docentes. Entre las responsabilidades del acompañante pedagógico se incluyen: promover entornos de confianza, facilitar el diálogo contextualizado, comprender la complejidad del entorno escolar, guiar en la evaluación e interpretación de situaciones pedagógicas, asesorar sobre estrategias didácticas y fomentar el reconocimiento de logros y contribuciones, siempre con una perspectiva que trascienda lo administrativo hacia lo pedagógico (Acuña *et al.*, 2019; Vezub y Alliud, 2012).

Estados latinoamericanos, como Colombia y Perú, se fían de guías instructivas que operan el acompañamiento como una herramienta de apoyo que sirve al supervisor directo para evaluar y apoyar al docente en su gestión profesional dentro y fuera del aula de clases. Otros contextos ministeriales de educación como el de Uruguay, con el respaldo de la Organización de Estados Americanos, buscan mejorar las practicas educativas de sus comunidades con programas que permitan el empoderamiento de sus integrantes para el perfeccionamiento de los procesos educativos en provecho de los estudiantes.

La implementación del acompañamiento pedagógico en la supervisión educativa no tiene como objetivo establecer un sistema de monitoreo, sino fomentar un enfoque democrático, reflexivo, práctico, horizontal y colaborativo entre los acompañantes y los docentes (UNESCO, 2019). Investigaciones de grado, como las de Haro

(2014) y Torres (2019), reconocen el monitoreo principalmente como un método para recopilar datos, contrario a modelos de mecanismo de control administrativo. Desde 2013, el Ministerio de Educación de Perú ha reemplazado el enfoque de monitoreo por uno de apoyo docente que promueve mayor convergencia entre director y maestro, adoptando el enfoque del acompañamiento pedagógico como una estrategia formativa que se aplica de manera transversal y horizontal para enriquecer la práctica educativa en las escuelas y no como un sistema de recopilación de datos y de supervisión de acciones educativas en observación del cumplimiento legal.

Para desarrollar el acompañamiento pedagógico como estrategia de supervisión y formación democrática, el acompañante debe transmitir al docente su naturaleza formativa y no su naturaleza supervisora. La técnica de la visita al aula promueve el encuentro de las primeras relaciones entre acompañante y acompañado. La intención del acompañante pedagógico debe ser, siempre, compartir el instrumento de observación con el profesor para que se familiarice desde el inicio con el proceso. El acompañante comienza el diálogo con las debilidades identificadas en la práctica y, subsiguientemente, el docente identifica otros elementos, cuestiona su propio proceso de enseñanza y aprendizaje (no al acompañante) a fin de determinar en qué áreas necesita apoyo para su desempeño y desarrollo profesional (UNESCO, 2019). De acuerdo con Vargas e Izarra (2016), la supervisión educativa es una tarea tradicional y el acompañamiento pedagógico es la nueva transformación de la supervisión. Es un proceso de apoyo docente y no de evaluación administrativa. El acompañamiento pedagógico es oportuno y democratiza a los profesores con el fin de mejorar su práctica pedagógica y elevar la calidad de aprendizaje de los estudiantes. Vincula los principios de la formación centrada en la comunidad escolar.

No obstante, estos planteamientos no coinciden con las propuestas del DEPR en sus protocolos para evaluar y desarrollar profesionalmente al maestro y en el apoyo a su docencia. Quintero *et al.* (2019) señalan, en relación con el apoyo docente, que los directores necesitan soporte de los facilitadores de materia. Un director que recibe apoyo y, a su vez, apoya al profesor, mejora los resultados de las Pruebas METAPR (actualmente Pruebas CRECE) en aquellas

escuelas donde hay el servicio. En relación con la preparación de docentes, señalan la importancia de adquirir estrategias que cambien lo que aprendieron en los cursos de contenido en la universidad, por ende, requieren transformaciones que ocurran en el aula de clases. Los investigadores caracterizan el sistema de educación pública de Puerto Rico como un sistema que debe superar la supervisión tradicional en las escuelas por ser inefectiva. La supervisión como instrumento de control de las conductas y acciones del docente no demuestra ambientes democráticos. Por ello se debe dar paso a modelos y estrategias de supervisión que brinden mayor autonomía y participación al maestro en la toma de decisiones sobre su práctica educativa (Quintero *et al.*, 2019).

Las investigaciones de grado realizadas por Estrella (2019), Flores (2020) y Torres (2019) han identificado una correlación entre el bajo desempeño escolar y la falta de un programa efectivo de acompañamiento pedagógico, particularmente por la no adherencia a normativas institucionales que se alinean con los objetivos escolares. De acuerdo con Tinoco (2018), el monitoreo puede ser un complemento valioso para el acompañamiento pedagógico en el marco de la supervisión educativa. En este panorama, el papel del director adquiere una relevancia crucial para catalizar cambios positivos en la escuela y su comunidad. El acompañamiento pedagógico facilita que el supervisor educativo potencie habilidades sociales, lo que contribuye a modificar la percepción que tiene el docente sobre la supervisión educativa, tradicionalmente vista con recelo como un mecanismo de amenaza, vigilancia o inspección. Bajo la influencia del acompañamiento pedagógico, la supervisión se convierte en una interacción amistosa, se transforma en orientación, la jerarquía muta en reciprocidad, el control se traduce en empoderamiento, la desigualdad se reforma en igualdad, y la dependencia se reconfigura en autonomía, lo que promueve un ambiente más colaborativo y menos autoritario en la gestión escolar (Varas, 2019).

A partir de la revisión de estos documentos se identifican los siguientes hallazgos. 1) El acompañamiento pedagógico es reconocido como una tendencia innovadora y transformadora en la supervisión educativa en países de Latinoamérica como Colombia, Perú, México y Uruguay. 2) La estrategia no se refleja en las prác-

ticas de formación y evaluación docente en Puerto Rico, según los estándares normativos vigentes. 3) Este enfoque involucra múltiples procesos, incluyendo visitas al aula para diagnóstico y diálogo reflexivo, aspectos que los documentos normativos actuales del DEPR no parecen integrar en sus metodologías de formación y evaluación docente. 4) El papel del acompañante (supervisor) se concibe como una figura de autoridad o control jerárquico, no como un facilitador que promueve la formación, el diálogo reflexivo y posee competencias interpersonales. Por el contrario, la normativa del DEPR parece favorecer un enfoque de supervisión más autoritario y jerárquico. 5) La supervisión educativa puertorriqueña tradicionalmente se centra en la jerarquía y la rendición de cuentas. 6) Se reconoce el aula de clases como un ambiente estratégico para la implementación de estas prácticas.

Implicaciones del acompañamiento pedagógico en el desempeño del docente y en el proceso educativo

De acuerdo con Acuña *et al.* (2019), el acompañamiento pedagógico aborda cuestiones que trascienden los límites del aula, y se extienden a problemas ciudadanos, sociales e institucionales. Este enfoque requiere la adopción de decisiones informadas para enfrentar desafíos, lo que implica actividades como interpretar, explicar, analizar, aplicar y solucionar situaciones pedagógicas emergentes. El proceso de acompañamiento se sustenta y evoluciona a través de estructuras y modelos pedagógicos diseñados para fomentar la participación activa y el desarrollo del pensamiento crítico, esenciales en la resolución de problemas sociales y en la comprensión del papel del individuo dentro de la sociedad.

Contextualizar las prácticas educativas significa considerar no sólo el entorno inmediato del aula, sino también la institución educativa en su totalidad y su interacción con su contexto geográfico y social. El acompañamiento pedagógico promueve, por tanto, una reflexión profunda y situada que integra la dimensión local, institucional y más amplia del entorno educativo, facilitando así un aprendizaje relevante y conectado con la realidad (Acuña *et al.*, 2019). Esta perspectiva enfatiza la importancia de una educación que no

sólo responde a los contenidos académicos, sino que también se involucra activamente con las cuestiones comunitarias y globales, preparando a los estudiantes para ser ciudadanos conscientes y participativos.

El acompañamiento pedagógico se estructura en torno a tres enfoques fundamentales: el reflexivo crítico, el inclusivo y el intercultural crítico. Investigaciones realizadas por cuerpos institucionales en diferentes contextos latinoamericanos, como los estudios de Haro (2014) en Chile, Mejoredu (2022) en México y Minedu (2017) en Perú, destacan el empleo del acompañamiento pedagógico no sólo como una estrategia de mejora del desempeño docente sino también como un mecanismo para fomentar un aprendizaje estudiantil más significativo y participativo, alejándose de los métodos tradicionales basados exclusivamente en talleres dirigidos por expertos (UNESCO, 2019).

La investigación realizada por Varas (2019) en Perú identificó una correlación significativa entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, abarcando áreas cruciales como la preparación para la enseñanza-aprendizaje, la participación en la gestión educativa, y las dimensiones científica, pedagógica y social comunitaria. Este hallazgo es coherente con los estudios de Estrella (2019) y Vera (2017), que destacan el impacto positivo de un nivel alto de acompañamiento pedagógico en el ambiente escolar, y observan mejoras notables en la planificación educativa, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, la ejecución de estrategias de enseñanza, la evaluación del aprendizaje y la reflexión sobre la práctica docente.

Además, Quispe (2020) y Torres (2019) evidencian que la falta de un programa estructurado de acompañamiento pedagógico puede estar directamente relacionada con el bajo rendimiento de los docentes en ciertas escuelas. Subrayan que el acompañamiento pedagógico, mediante su enfoque continuo, sistemático y colaborativo, facilita mejoras sustanciales en la interacción entre maestros y estudiantes, así como en el fomento de la creatividad y el pensamiento crítico de los alumnos. Ninapayta (2018) amplía este panorama, al demostrar que los docentes que participaron en programas de acompañamiento pedagógico adquirieron una mayor comprensión y compromiso con el desarrollo y aplicación del currículo, en

comparación con aquellos que no tuvieron esta oportunidad. De este modo, el acompañamiento pedagógico no sólo atiende las necesidades individuales de los profesores, sino que también los orienta hacia el cumplimiento de objetivos educativos claros, con énfasis en la importancia y los beneficios de la estrategia participativa en el entorno escolar.

Aspectos normativos del acompañamiento pedagógico en el desempeño del docente y el proceso educativo en el contexto puertorriqueño

Los Estándares Profesionales del Director Escolar (DEPR, 2022) delimitan diversas dimensiones que definen el rol de un director como líder educativo, y se enfocan en el beneficio y el rendimiento estudiantil. Dentro de las cinco dimensiones clave del desempeño directivo se destaca la de planificar y evaluar; coordinar estudios de necesidades y definir los estilos de supervisión educativa. Además, el Reglamento de Personal del DEPR (2020b) especifica los deberes del supervisor, incluyendo la garantía del cumplimiento de disposiciones legales y reglamentarias por parte de los empleados supervisados, la dirección diligente, la planificación del trabajo, evaluar periódicamente el cumplimiento de objetivos y elaborar informes de desempeño. A pesar de su relevancia, estos estándares no integran el concepto de acompañamiento pedagógico en su estructura normativa.

El documento *Estándares Profesionales de los Maestros de Puerto Rico* (DEPR, 2022b) está diseñado para asistir a los maestros en la mejora de su desempeño, y para promover la reflexión sistemática sobre su práctica educativa mediante criterios de excelencia como referencia para el desarrollo de sus competencias en conocimiento, valoración y ejecución. Aunque los documentos regulatorios utilizan estos estándares para fundamentar la creación de programas curriculares, metodologías y evaluaciones, éstos no se alinean directamente con un enfoque que enfatice la democracia, la colaboración y la participación.

La Carta Circular 06-201-2020 de Puerto Rico (DEPR, 2020a) se enfoca en evaluar el desempeño docente, destacando el cumpli-

miento de funciones, deberes y responsabilidades, así como en identificar fortalezas y áreas de oportunidad para el desarrollo personal. Dicha evaluación contempla observaciones, uso de instrumentos de cotejo y reuniones, lo que coincide en algunos aspectos con prácticas del acompañamiento pedagógico tal como se describe en las investigaciones discutidas. Sin embargo, aunque evalúa aspectos clave como la planificación y el proceso enseñanza-aprendizaje, no adopta en su totalidad el enfoque colaborativo y empático característico del acompañamiento pedagógico (Estrella, 2019; Ninapayta, 2018).

De este análisis emergen varios hallazgos importantes: 1) Aunque el acompañamiento pedagógico fomenta relaciones horizontales y empáticas, este enfoque no está integrado en la normativa del DEPR. 2) Requiere una toma de decisiones informada y la resolución de problemas pedagógicos. 3) Contribuye significativamente a la mejora del desempeño docente y al aprendizaje de los estudiantes. 4) Promueve entornos reflexivos que favorecen el desarrollo profesional continuo. 6) Facilita la interacción constructiva entre supervisores y docentes y entre estos últimos y sus estudiantes. 7) Coincide con ciertas dimensiones evaluativas del DEPR, aunque sin enfocarse en un marco participativo y colaborativo.

Mejoramiento del desempeño profesional docente

Roux y Mendoza (2014) argumentan que la finalidad del desarrollo profesional continuo es orientar y enriquecer la enseñanza mediante una transformación constante de las prácticas, ideales y conocimientos del docente. Este proceso incluye la evaluación de necesidades del alumnado, la institución educativa y el propio educador, seguido de la planificación de un programa adaptado que responda a dichas necesidades e intereses identificados. En este contexto, el docente, proactivo en su crecimiento profesional, puede convertirse en un agente de cambio dentro del entorno escolar junto a los demás componentes de la comunidad de aprendizaje, que incluye al supervisor como facilitador educativo. Por ejemplo, en casos de nuevo ingreso, carece de un guía instructivo que integre su conocimiento a los intereses, necesidades y oportunidades de la comunidad escolar a la que sirve, de tal manera que su preparación profesional cuente

con la identificación, desarrollo y aplicación de herramientas cognitivas y físicas para atender las metas educativas institucionales del año escolar. De igual forma, se aplica en aquellos profesores que necesitan talleres de actualización como desarrollo profesional continuo para adaptar sus estilos de enseñanza a las nuevas estrategias, métodos y técnicas de aprendizaje, producto de transformaciones sociales, económicas y educativas.

Una dificultad para los supervisores académicos radica en las capacitaciones estandarizadas que se desvinculan del contexto real de las escuelas. El desarrollo profesional continuo facilita un aprendizaje diverso, autónomo, consciente y sistemático, lo que permite que los docentes evolucionen conforme a sus propias prioridades. Asimismo, este desarrollo debe enfocarse en la comunidad escolar, al igual que el aprendizaje estudiantil se centra en el aula. La colaboración con colegas enriquece este proceso al compartir diferentes metodologías y estrategias pedagógicas, tomar decisiones conjuntas y definir acciones coordinadas entre maestros y directivos.

El aprendizaje basado en el contexto escolar es crucial, pues atiende la generación de conocimientos relevantes y aplicables a situaciones concretas. Estos escenarios propician un aprendizaje activo, reflexivo y de intercambio para los docentes, lo que fomenta la revisión y el mejoramiento de su práctica educativa en un ambiente colaborativo. En esta línea, el acompañamiento pedagógico emerge como una estrategia moderna que cataliza el desarrollo profesional enfocado en la realidad escolar y su comunidad (Acuña *et al.*, 2019). Este enfoque impulsa un modelo de desarrollo profesional que se alinea con las exigencias actuales y fomenta la adaptabilidad y la innovación en el ámbito educativo.

La importancia del desarrollo profesional continuo se ha consolidado como un elemento clave en las políticas educativas de países como México, Chile, Perú, Ecuador y Argentina, lo que refleja un compromiso colectivo desde el acompañamiento para la mejora de la calidad educativa (Mejoredu, 2022; Minedu, 2017; UNESCO, 2019). El rol del acompañante pedagógico trasciende el de un simple observador; actúa como un mediador y reconstructor de prácticas educativas promoviendo la autonomía y el crecimiento individual del docente. La formación de grupos de aprendizaje colaborativo es crucial, ya que facilita el intercambio de experiencias

y conocimientos, mientras contribuye a un desarrollo profesional sustentable y pertinente. Estas dinámicas de interacción y colaboración permiten que el maestro se involucre en un proceso de mejora continua, alineado con enfoques contemporáneos que valoran el aprendizaje colaborativo en el entorno escolar (UNESCO, 2019; Vezub y Alliaud, 2012).

Maneras en las que el acompañamiento pedagógico promueve cambios en el desempeño profesional del docente en el sistema educativo público de Puerto Rico

De acuerdo con los textos de Noreña (2018) y Yana y Adco (2018), se encontró una alta correlación entre el acompañamiento docente y el proceso de planificación, entre el nivel de acompañamiento pedagógico y la evaluación, y entre el acompañamiento pedagógico y el rol de los profesores. A consecuencia de las relaciones, concluyeron que la calidad educativa no bastaba para mejorar el proceso y los resultados en la educación. Debe ser acompañada por los compromisos de una comunidad de aprendizaje. Estos hallazgos sugieren que, más allá de las estrategias y recursos disponibles, la calidad educativa se ve profundamente influida por la existencia de una comunidad comprometida y colaborativa. Este tipo de acompañamiento facilita un entorno en el que los educadores no sólo se sienten apoyados, sino que también se ven estimulados a reflexionar sobre su práctica, a experimentar con nuevas estrategias y a comprometerse con un proceso continuo de mejora profesional.

La Guía Instruccional del Enlace Docente en Apoyo al Desarrollo Profesional 2018-2019 del DEPR (2018a) busca orientar sobre el apoyo profesional a los docentes, con énfasis en el rol del Enlace Docente dentro de las escuelas que están bajo planes de mejoramiento. Lo más parecido al acompañamiento pedagógico en este documento es la función que ejerce el Enlace Docente, nombrado por el director de la escuela. Esta figura asiste a las comunidades de práctica con capacitaciones, trabajo con los directores, y coordinando recursos de formación y *coaching* (DEPR, 2018a). Aunque la figura del Enlace Docente apoya ciertos principios del acompañamiento pedagógico, el enfoque actual del DEPR no integra completamente esta metodología como una estrategia de desarrollo profesional integral. El

documento destaca la provisión de talleres y capacitaciones externas, lo que podría limitar el crecimiento autónomo del maestro en su contexto profesional directo. El enfoque está marcado por días designados dentro del calendario escolar para el desarrollo profesional, el uso de *webinars* y la supervisión del contenido. Mientras que la responsabilidad del Facilitador Docente es recopilar y analizar datos de las escuelas para identificar necesidades de desarrollo profesional de toda la región, coordinar sesiones de desarrollo profesional de alta calidad, colaborar con directores para identificar maestros que necesitan apoyo, proporcionar *coaching* directo y apoyar al Enlace Docente. Busca ofrecer talleres sobre nuevas prácticas educativas, pero es provisto por personal externo que limita el empoderamiento del profesor como profesional. Según la Carta Circular 06-201-2020 (DEPR, 2020a), la cantidad de horas de desarrollo profesional que un docente debe completar se basa en su evaluación de desempeño, lo que varía según la ejecución (ejemplar, competente, mínima o inadecuada).

En el documento Manual de Procedimiento Instruccional 2018-2020 para el Desarrollo Profesional de alta calidad bajo los fondos de Título II, Parte A; en las Oficinas Regionales Educativas (DEPR, 2018b) se indica que, el desarrollo profesional está centrado en el maestro/director en función de los estudiantes, orientados al aprovechamiento de éstos y dirigido a actividades en la sala de clases. Además, está enfocado en la práctica individual y colectiva en el contexto del trabajo diario y sostenida en evidencias alineadas a los requerimientos del Departamento de Educación Federal de Estados Unidos. Se establecen como modalidad de desarrollo profesional las estrategias de mentoría, *coaching*, clases demostrativas y los talleres. El acompañamiento pedagógico se encuentra ausente como una estrategia de supervisión y de apoyo docente y dichas estrategias omiten representarse como modelos centrados en la participación del maestro (Ayala, 2014).

Los hallazgos derivados de esta revisión documental sobre el impacto del acompañamiento pedagógico en el sistema educativo de Puerto Rico indican que: 1) el apoyo técnico proporcionado se enfoca en respetar y fortalecer la identidad y las necesidades profesionales del docente. 2) La formación continua se ve limitada sin un programa de acompañamiento pedagógico estructurado que

favorezca el crecimiento en servicio. 3) La falta de un sistema de acompañamiento pedagógico puede reducir las iniciativas de un desarrollo profesional. 4) Las figuras del Enlace Docente y Facilitador Docente, aunque apoyan el desarrollo, no cumplen el rol tradicional de acompañantes pedagógicos. 5) Actualmente, el DEPR no implementa ni toma en cuenta el acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional del maestro como estrategia participativa, lo que representa una oportunidad de mejorar las prácticas locales con los enfoques contemporáneos de supervisión. 6) Los documentos normativos no toman en cuenta intervenciones como: visitas coordinadas, talleres de interaprendizaje y talleres de actualización.

CONCLUSIONES

El acompañamiento pedagógico representa una metodología centrada en el apoyo y desarrollo profesional del docente, al ofrecer un marco empático, flexible y colaborativo que favorece la reflexión y el intercambio de experiencias. Esta estrategia se distingue por su enfoque práctico y democrático, pues facilita un ambiente de aprendizaje recíproco y enriquecedor (Acuña *et al.*, 2019; Haro, 2014; Torres, 2019). Mediante actividades como visitas al aula, microtalleres y talleres de actualización, el acompañamiento pedagógico se posiciona como una intervención efectiva en el contexto educativo, e influye positivamente en la formación docente y el proceso educativo en general (Mejoredu, 2022; Minedu, 2017).

Los sistemas educativos de países como Perú, Chile, República Dominicana, México, Guatemala, Nicaragua, Argentina, Ecuador y Colombia han reconocido esta estrategia como eficaz para influir en diferentes aspectos del ámbito educativo, desde la formación y desempeño docente, hasta la dinámica de enseñanza y aprendizaje en las aulas (Leiva-Guerrero y Vásquez, 2019; Mejoredu, 2022; UNESCO, 2019; Vargas e Izarra, 2016). Aunque los maestros poseen la capacidad de dirigir su propio desarrollo profesional, la presencia de un acompañamiento motivador y estructurado es fundamental para sostener sus esfuerzos de mejora y aprendizaje.

Una de las críticas a la supervisión educativa actual es su tendencia hacia la homogeneidad y el aislamiento, lo que puede desatender las necesidades específicas y los desafíos pedagógicos que los

profesores enfrentan en sus aulas (Vezub y Alliaud, 2012). Además, la falta de asesoramiento concreto sobre cómo implementar las políticas educativas puede dejar a los docentes desamparados frente a sistemas de supervisión que no se alinean con sus intereses o necesidades (Quintero *et al.*, 2019). En este contexto, el acompañamiento pedagógico emerge como una alternativa que proporciona a los maestros el apoyo necesario para tener un rol activo en su desarrollo profesional, facilitando espacios para el diagnóstico, la planificación individualizada y el aprendizaje colaborativo. Implementar el acompañamiento pedagógico dentro del sistema educativo público de Puerto Rico podría establecer un modelo de supervisión más inclusivo y participativo, asegurando que el desarrollo profesional del docente esté alineado con las metas educativas y contribuya significativamente al mejoramiento de la calidad educativa para los estudiantes.

El acompañamiento pedagógico incide de forma positiva y significativa en el desempeño docente y, por consiguiente, en el rendimiento de los alumnos. El acompañar al docente implica deconstruir la práctica pedagógica de éste, para develar las dificultades y, por ende, iniciar el proceso de la reconstrucción del proceso educativo. Por ello las acciones para la aplicación del acompañamiento pedagógico se manejan de forma horizontal, en respeto a la autonomía y reconocimiento de la capacidad del maestro en indagar y empoderarse de su propia mejora educativa.

Se determinó que el acompañamiento pedagógico tiene relación directa con las dimensiones de la enseñanza y el aprendizaje, con la participación de la gestión escolar y con el objetivo de conseguir calidad educativa en el estudiantado. En Rocha (2017) se demuestra que los alumnos tienen una percepción positiva sobre el efecto del acompañamiento pedagógico sobre sus docentes, pues reconocen la clase de ciencias sociales como motivadora al establecerse nuevos recursos didácticos y las TIC. Un modelo como el acompañamiento desarrolla competencias, habilidades y destrezas que potencian el conocimiento de los estudiantes en las diversas actividades de aprendizaje que ocurren en la sala de clases (Haro, 2014; Rodríguez *et al.*, 2016).

A medida que aumenta el nivel de acompañamiento pedagógico, incrementa el desarrollo profesional docente (Varas, 2019). La

participación democrática determina cuál es el tipo de intervención por el cual el maestro será acompañado para mejorar su desempeño profesional (Cantillo y Calabria, 2018; Varas, 2019). El rol del acompañante debe apostar al diálogo reflexivo como espacio de re-orientación con el acompañado. Es corroborable, a través de la revisión de la literatura, que uno de los elementos más relevante en el proceso del acompañamiento pedagógico es la práctica de la reflexión crítica, puesto que capacita para una mejor comprensión de su formación profesional, de la cual seleccionó áreas de oportunidad. En este contexto, el docente fortalece sus propias competencias profesionales en el punto de partida donde surgen sus propias necesidades (Estrella, 2019; Flores, 2020). El flujo de poder e información, si no es horizontal, se origina desde abajo en este proceso.

Varias investigaciones comprobaron que la incidencia del acompañamiento pedagógico es significativa y mejora el desempeño del maestro (Estrella, 2019; Galán, 2017; Haro, 2014; Rocha, 2017; Torres, 2019; UNESCO, 2019) especialmente en los docentes noveles, porque éstos encuentran mecanismos de apoyo profesional entre pares, según los estudios hechos por Vezub y Alliaud (2012) en Argentina, Ecuador y Chile y en el Ministerio de Educación de Perú (2017). El trabajo colaborativo es una competencia importante para un acompañamiento pedagógico efectivo en el desempeño profesional. El trabajo profesional en equipo permite enriquecer el conocimiento y las experiencias, lo que repercute en innovaciones pedagógicas que mejoran al profesor en su desempeño y perfeccionan los aprendizajes (Acuña *et al.*, 2019).

De los hallazgos de la investigación se desprenden las siguientes conclusiones: 1) el acompañamiento pedagógico como estrategia participativa de la supervisión educativa es clave en un sistema educativo público (Valencia *et al.*, 2020). 2) El acompañamiento pedagógico es una estrategia democrática de formación y de desarrollo profesional con la que debe contar un supervisor para transformar o generar cambios en una organización escolar (Tinoco, 2018). 3) El acompañamiento pedagógico actúa como elemento democrático a través de la realización de trabajo entre pares, trabajo colaborativo y diálogo reflexivo (Acuña *et al.*, 2019; UNESCO; 2019).

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones para el DEPR tienen como objetivo ayudar a las autoridades educativas a fortalecer el sistema de enseñanza. Esto es posible por la integración de políticas públicas que mejoren el liderazgo y la gestión educativa. Las siguientes recomendaciones establecen prácticas democráticas que apoyan al docente y la calidad del proceso educativo:

1. Establecer la capacitación para directores, supervisores, docentes y equipos de trabajo sobre el contenido, los procesos y el alcance del acompañamiento pedagógico como una estrategia de participación democrática para el mejoramiento del desempeño docente. Esta capacitación debe ocurrir antes de que se implante la estrategia en el sistema público.
2. Incorporar los beneficios del acompañamiento pedagógico en la organización de actividades de desarrollo profesional, vinculantes al proceso educativo e impartidos por otros docentes o pares.
3. Desarrollar política pública que inserte legalmente la estrategia del acompañamiento pedagógico como una herramienta adicional de supervisión educativa que tienen los directores escolares para evaluar y formar a los maestros del sistema público, especialmente a los de nuevo ingreso y a los que se encuentren por culminar su carrera magisterial.
4. Incorporar el acompañamiento pedagógico desde una perspectiva democrática para mejorar el desempeño de aquellos profesores que están clasificados en los niveles de ejecución mínima y en un nivel inadecuado en sus respectivas evaluaciones de desempeño docente.
5. Aplicar el acompañamiento pedagógico a las facultades de aquellas escuelas que han sido clasificadas como escuelas en plan de mejoramiento, además de las escuelas o docentes clasificados como ejemplares para fortalecer o potenciar su desempeño profesional.
6. Incorporar el acompañamiento pedagógico como estrategia de educación democrática para mejorar las relaciones administrativas-docentes y la comunidad escolar.

7. Utilizar, en lo posible, a los facilitadores docentes como acompañantes pedagógicos para aliviar la carga administrativa del director escolar y aprovechar al máximo los recursos disponibles en el sistema público.

REFERENCIAS

- Acuña, L., Bejarano, O., Londoño, A., y Cardozo, L. (2019). *Guía sen-tipensante: Viaje al corazón del acompañamiento pedagógico*. Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/1404>
- Agüero, J. M. (2016). *Evaluación de impacto de la Jornada Completa*. GRADE-FORGE. <https://www.grade.org.pe/forge/descargas/Evaluaci%C3%B3n%20de%20impacto%20de%20la%20jornada%20escolar%20completa.pdf>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Ayala, D. J. (2014). *Democracia y gestión escolar en la escuela pública: influencia de la concepción de democracia escolar en las gestiones de la institución educativa Santa María de Montería*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/909>
- Balarin, M. y Escudero, A. (2018). *Evaluación del diseño y proceso de implementación de la intervención de Soporte Pedagógico Intercultural del Ministerio de Educación del Perú*. GRADE- FORGE.
- Cantillo, B., y Calabria, M. (2018). *Acompañamiento Pedagógico: Estrategia para la práctica reflexiva n lo docentes de tercer grado de básica primaria*. (Tesis de maestría). Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/61>
- Capella-Noya, G.R. (2015). Democracia y practica educativa: una perspectiva desde la sala de clases. *Pedagogía*, 48(1), 177-212. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16318>
- Departamento de Educación de Puerto Rico (2022a). *Estándares Profesionales del Director Escolar*. <https://intraedu.dde.pr/Comunicados%20Oficiales/202206140815-firmado.pdf>

- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2022b). *Estándares Profesionales de los Maestros de Puerto Rico*. <https://intraedu.dde.pr/Comunicados%20Oficiales/V.19%20Est%C3%A1ndares%20Documento.pdf>
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2020a). *Política Pública sobre el sistema de evaluación del desempeño del personal docente y docente administrativo*. (Carta Circular Número 06-201-2020). https://dedigital.dde.pr/pluginfile.php/140616/mod_resource/content/2/CARTA%20CIRCULAR%2006-2019-2020-FIRMADO%20por%20SEcretario%20.pdf
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2020b). *Reglamento de Personal del Departamento de Educación de Puerto Rico*. <https://de.pr.gov/wp-content/uploads/2020/02/19-reglamento-personal.pdf>
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2018a). *Guía Instruccional del Enlace Docente en Apoyo al Desarrollo Profesional 2018-2019*. <http://intraedu.dde.pr/Comunicados%20Oficiales/201809172028.pdf>
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2018b). *Manual de Procedimiento Instruccional 2018-2020 para el Desarrollo Profesional de alta calidad bajo los fondos de Título II, Parte A en las Oficinas Regionales Educativas*. <https://de.pr.gov/wp-content/uploads/2019/02/Manual-de-Procedimiento-Instruccional-ORE.pdf>
- Disdier, O. M. (2016). *Perfil del Maestro de Puerto Rico: 2012:2013*. Instituto de Estadísticas de Puerto Rico. www.estadisticas.gobierno.pr
- Esquivel, F. (2013). Lineamientos para diseñar un estado de la cuestión en investigación educativa. *Revista Educación*, 37(1), 65-87. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/10631>
- Estrella, D. R. (2019). Estudio correlacionado del acompañamiento pedagógico y el desempeño en las Instituciones Educativas del nivel primario de la UGEL Mariscal Cáceres 2019. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto. <https://repositorio.unsm.edu.pe/handle/11458/3712>
- Flores, C. (2020). *El proceso de Acompañamiento Pedagógico de Docentes se Secundaria del Área de Comunicación de una Institución Privada de Lima*. (Tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia. Repositorio Institucional. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/8387>

- Galán, B. (2017). Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 1(1), 34-52. <https://doi.org/10.32541/recie.2017.v1i1.pp34-52>
- Haro, Y. (2014). *Propuesta de Acompañamiento Docente en el Aula para la Escuela Básica Blas Cañas*. (Tesis de maestría). Universidad Alberto Hurtado. <http://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/7880>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C.P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. McGraw-Hill.
- Instituto de Estadísticas de Puerto Rico (2016). Una mirada educativa al sistema educativo de Puerto Rico. En *Informe sobre desarrollo humano Puerto Rico 2016*. https://estadisticas.pr/en/Informe_Desarrollo_Humano
- Leiva-Guerrero, M., y Vázquez, C. (2019). Liderazgo Pedagógico: De la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad de la Educación*, (51), 225-251. DOI:10.31619/caledu.n51.635
- Ley Reforma Educativa de Puerto Rico (2018). Ley Número 85 de 2018. <http://www.lexjuris.com>
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). *Acompañamiento pedagógico de la supervisión para fortalecer la gestión escolar: intervención formativa*. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/directoreseb/intervencion-pedagogico-supervision-directivos-servicio-eb.pdf>
- Ministerio de Educación de Perú (2017). *Protocolo de acompañamiento pedagógico*. <http://www.minedu.gob.pe/opyc/files/Protocolodelacompanantedpedagogico.pdf>
- Mondalgo, G. (2023). El Acompañamiento pedagógico y el aprendizaje estudiantil; Hacia un nuevo enfoque en la educación. *Revista de Climatología Edición Especial Ciencias Sociales*, 23, 3211-3222. DOI:10.59427/rcli/2023/v23cs.3211-3222
- Ninapayta, W.J. (2018). *Acompañamiento Pedagógico y desempeño docente en instituciones educativas públicas, RED 03-UGEL 050 San Juan de Lurigancho 2018*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/19121>
- Noreña, J. M. (2018). *Acompañamiento Pedagógico al Docente de Básica Primaria en el Sector Rural-Multigrado: Elemento Fundamental para la Excelencia Educativa*. (Tesis de maestría). Universidad del Tolima. <https://repository.ut.edu.co/bitstreams/bf030c73-f606-466e-8c48-86c70e2cb636/download>

- Quintero, A. H., Irizarry, R., Rios-Villarini, N., Rodríguez-Rivera, J., Rivera-Casillas, Z., Borrero, M., Suazo, O., y Rodríguez, M. (2019). Investigación sobre las funciones del distrito escolar para apoyar el aprendizaje. *Revista de Educación de Puerto Rico*, 2(2), 1-22. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16553>
- Quispe, P. M. (2020). *Monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de la institución educativa Simón Bolívar, cercado de Lima-2018*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Federico Villarreal. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/4393>
- Rocha, J. A. (2017). *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en la Práctica Docente para el desarrollo de la disciplina de Ciencias Sociales. El caso de la Escuela Normal José Martí de Matagalpa, en II semestre del curso lectivo 2016*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. <https://core.ac.uk/download/pdf/129438025.pdf>
- Rodríguez, J., Leyva, J., y Hopkins, A. (2016). *El efecto del acompañamiento pedagógico sobre los rendimientos de los estudiantes de escuelas públicas rurales del Perú. Informe final GradeForge*. <https://www.researchgate.net/publication/362536465>
- Roux, R., y Mendoza, J. L. (2014). *Desarrollo profesional continuo de los docentes: teoría, investigación y práctica*. Conacyt, El Colegio de Tamaulipas. https://www.researchgate.net/publication/273122239_El_desarrollo_profesional_continuo_de_los_docentes_Teoria_investigacion_y_practica
- Tinoco, V. (2018). *Monitoreo y acompañamiento pedagógico y desempeño docente en instituciones educativas polidocentes de primaria del Distrito de Luricocha – Huanta*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional del Centro del Perú. <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/5645>
- Torres, R. S. (2019). *Propuesta de Monitoreo y Acompañamiento Pedagógico para Mejorar el Desempeño de los Docentes de la I.E. N 3089 Los Ángeles, Distrito de Puente Piedra, Lima*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/7887>
- UNESCO. (2019). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de formación docente en servicio: reflexiones para el contexto peruano*. Oficina de la UNESCO. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6811>
- Valencia, A. M., Ledesma, M. J. y Guevara, H. E. (2020). *Acompañamiento Pedagógico en la formación de los docentes de la Institución*

- Educativa República de Bolivia, Perú. *Revista de investigación Científica y Tecnológica*, 1(2). <https://journalalphacentauri.com/index.php/revista/article/view/9>
- Varas, O. (2019). *Acompañamiento pedagógico directivo y desempeño docente en la Institución Educativa Emblemática Juan Alvarado- 81028 de Otuzco, Otuzco 2019*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Repositorio Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38438/varas_ao-SD.pdf?sequence=5
- Vargas, G., e Izarra, D. A. (2016). De la supervisión al acompañamiento pedagógico: Investigación y formación pedagógica. *Revista del CIEGC*, 1(2), 104-118. https://www.researchgate.net/publication/308674505_De_la_supervision_al_acompanamiento_pedagogico
- Vera, G. J. (2017). *Acompañamiento pedagógico y desempleo docente en las instituciones educativas de primaria, red educativa N 18-UGEL 06, Lurigancho, 2017*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Repositorio Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11818/Vera_VGJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vezub, L. F., y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Organización de Estados Iberoamericanos. <http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/03/Noveles.pdf>
- Yana, M., y Adco, H. (2018). Acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: Caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco - Puno Perú. *Revista Investigación Altoandina*, 20(1), 137-149. <http://dx.doi.org/10.18271/ria.2018.337>