



ACOMPANIAMIENTO PEDAGÓGICO Y SU IMPACTO EN LA CALIDAD

Autor: Rufino Seballo Rodríguez

Filiación: Universidad Católica Santo Domingo Santo Domingo,
Distrito Nacional, República Dominicana

Correo electrónico: rseballo20220990@ucsd.edu.do

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3147-2294>

DOI: <https://doi.org/10.56219/se.v26i1.5480>

p.p. 670-685

Resumen

El acompañamiento pedagógico se ha consolidado como una estrategia fundamental para el fortalecimiento de la práctica docente y la mejora de los procesos educativos. El presente estudio tuvo como propósito analizar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la calidad educativa en la Escuela Primaria Santo Domingo Savio, el Politécnico Padre Bartolomé Vegh, la Escuela Esteban Martínez, el Liceo Nocturno Manoguayabo del nivel secundario y el Espacio Educativo Ad Maiora de los niveles primario y secundario en la República Dominicana. Se adoptó un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo, orientado a examinar la relación entre las variables objeto de estudio. La población estuvo conformada por docentes de los niveles primario y secundario, a quienes se les aplicó un cuestionario estructurado con escala tipo Likert. Las variables fueron operacionalizadas en dimensiones como supervisión formativa, retroalimentación pedagógica y desarrollo profesional docente, en relación con el acompañamiento pedagógico, y desempeño docente, rendimiento académico y clima de aula, en relación con la calidad educativa. El análisis de los datos se realizó mediante estadísticos descriptivos para interpretar las percepciones de los docentes. Los resultados evidenciaron que el acompañamiento pedagógico influye positivamente en el fortalecimiento del desempeño docente y en la mejora de las prácticas pedagógicas. En conclusión, el estudio resalta la importancia de implementar procesos sistemáticos de acompañamiento pedagógico como estrategia para promover la mejora continua de la calidad educativa en las instituciones.

Palabras clave: *acompañamiento, acompañamiento pedagógico, calidad educativa.*

CITA EN APA:

Seballo Rodríguez, R. (2026). Acompañamiento pedagógico y su impacto en la calidad. Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación, 26(1), 670-685. Recuperado de: https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/issue/archive



EDUCATIVA PEDAGOGICAL SUPPORT AND ITS IMPACT ON EDUCATIONAL QUALITY

ABSTRACT

Pedagogical support has become a fundamental strategy for strengthening teaching practice and improving educational processes. The purpose of this study was to analyze the relationship between pedagogical support and educational quality at Santo Domingo Savio Primary School, Padre Bartolomé Vegh Polytechnic Institute, Esteban Martínez School, Manoguayabo Night High School at the secondary level, and the Ad Maiora Educational Space at both primary and secondary levels in the Dominican Republic. A quantitative approach with a descriptive design was adopted to examine the relationship between the variables under study. The population consisted of teachers from primary and secondary levels, to whom a structured questionnaire with a Likert-type scale was administered. The variables were operationalized into dimensions such as formative supervision, pedagogical feedback, and teacher professional development in relation to pedagogical support, and teaching performance, academic achievement, and classroom climate in relation to educational quality. Data analysis was conducted using descriptive statistics to interpret teachers' perceptions. The results showed that pedagogical support positively influences the strengthening of teaching performance and the improvement of pedagogical practices. In conclusion, the study highlights the importance of implementing systematic pedagogical support processes as a strategy to promote the continuous improvement of educational quality in educational institutions.

Keywords: *support, pedagogical support, educational quality.*

ACCOMPAGNEMENT PÉDAGOGIQUE ET SON IMPACT SUR LA QUALITÉ

RÉSUMÉ

L'accompagnement pédagogique s'est consolidé comme une stratégie fondamentale pour le renforcement de la pratique enseignante et l'amélioration des processus éducatifs. La présente étude avait pour objectif d'analyser la relation entre l'accompagnement pédagogique et la qualité de l'éducation à l'École primaire Santo Domingo Savio, au Polytechnique Padre Bartolomé Vegh, à l'École Esteban Martínez, au Lycée nocturne Manoguayabo du niveau secondaire, ainsi qu'à l'Espace éducatif Ad Maiora des niveaux primaire et secondaire en République dominicaine. Une approche quantitative avec un design descriptif a été adoptée afin d'examiner la relation entre les variables à l'étude. La population était composée d'enseignants des niveaux primaire et secondaire, auxquels un questionnaire structuré avec une échelle de type Likert a été administré. Les variables ont été opérationnalisées en dimensions telles que la supervision formative, la rétroaction pédagogique et le développement professionnel des enseignants, en relation avec l'accompagnement pédagogique, ainsi que la performance enseignante, la réussite scolaire et le climat de classe, en relation avec la qualité de l'éducation. L'analyse des données a été réalisée à l'aide de statistiques descriptives afin d'interpréter les perceptions des enseignants. Les résultats ont montré que l'accompagnement pédagogique influence positivement le renforcement de la performance enseignante et l'amélioration des pratiques pédagogiques. En conclusion, l'étude souligne l'importance de mettre en œuvre des processus systématiques d'accompagnement pédagogique comme stratégie pour promouvoir l'amélioration continue de la qualité de l'éducation dans les institutions éducatives.

Mots-clés: *accompagnement, accompagnement pédagogique, qualité de l'éducation.*

ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO E SEU IMPACTO NA QUALIDADE

RESUMO

O acompanhamento pedagógico tem se consolidado como uma estratégia fundamental para o fortalecimento da prática docente e a melhoria dos processos educacionais. O presente estudo teve como objetivo analisar a relação entre o acompanhamento pedagógico e a qualidade educacional na Escola Primária Santo Domingo Savio, no Politécnico Padre Bartolomé Vegh, na Escola Esteban Martínez, no Liceu Noturno Manoguayabo do nível

secundário e no Espaço Educacional Ad Maiora dos níveis primário e secundário na República Dominicana. Adotou-se uma abordagem quantitativa com delineamento descritivo, orientada a examinar a relação entre as variáveis objeto de estudo. A população foi composta por professores dos níveis primário e secundário, aos quais foi aplicado um questionário estruturado com escala do tipo Likert. As variáveis foram operacionalizadas em dimensões como supervisão formativa, retroalimentação pedagógica e desenvolvimento profissional docente, em relação ao acompanhamento pedagógico, e desempenho docente, rendimento acadêmico e clima de sala de aula, em relação à qualidade educacional. A análise dos dados foi realizada por meio de estatísticas descritivas para interpretar as percepções dos professores. Os resultados evidenciaram que o acompanhamento pedagógico influencia positivamente o fortalecimento do desempenho docente e a melhoria das práticas pedagógicas. Em conclusão, o estudo ressalta a importância de implementar processos sistemáticos de acompanhamento pedagógico como estratégia para promover a melhoria contínua da qualidade educacional nas instituições de ensino.

Palavras-chave: *acompanhamento, acompanhamento pedagógico, qualidade da educação.*

I. INTRODUCCIÓN

La calidad educativa constituye uno de los principales desafíos de los sistemas educativos contemporáneos, especialmente en contextos latinoamericanos donde convergen demandas de equidad, pertinencia y eficacia en los procesos de enseñanzaaprendizaje (Solis-Trujillo et al., 2025). En este sentido, las políticas educativas modernas no solo se centran en resultados cuantitativos de aprendizaje, sino también en garantizar que los procesos pedagógicos se orienten a prácticas docentes más efectivas y analíticas que respondan a las necesidades de los estudiantes y los cambios socioculturales.

En este escenario, el acompañamiento pedagógico emerge como una estrategia de intervención profesional orientada a fortalecer la práctica docente mediante procesos sistemáticos de observación, retroalimentación formativa, asesoría técnica y reflexión colaborativa. Diversos estudios recientes señalan que un acompañamiento pedagógico estructurado puede generar cambios significativos en las prácticas de enseñanza cuando se integra con coherencia curricular, procesos reflexivos y apoyo continuo para los docentes (Taveras-Sánchez, 2023). Esta concepción supera la lógica tradicional de supervisión administrativa, destacando su función formativa centrada en la mejora continua, el diálogo profesional sustentado en evidencias y la reflexión

crítica sobre la enseñanza. Por ello, el acompañamiento pedagógico se ha consolidado como una estrategia clave para fortalecer el desempeño docente y mejorar la calidad educativa (OECD, 2023; UNESCO, 2023).

La literatura contemporánea resalta que el acompañamiento pedagógico no solo apoya el desarrollo profesional docente, sino que además contribuye a la consolidación de culturas colaborativas dentro de las instituciones educativas, lo cual impulsa prácticas educativas más efectivas que inciden directamente en el rendimiento académico y en los indicadores de calidad educativa (Solis-Trujillo et al., 2025). A pesar de que algunos avances institucionales han incorporado mecanismos de acompañamiento docente, aún se evidencia una brecha entre las acciones formales y los resultados empíricos que evidencien el impacto estructural de dichas prácticas.

En el contexto dominicano, se han impulsado iniciativas de fortalecimiento institucional que incluyen procesos de acompañamiento pedagógico como parte de las estrategias para elevar la calidad educativa; sin embargo, aún existe la necesidad de estudios empíricos que analicen con rigor científico la relación entre la implementación de estas prácticas y los indicadores de calidad educativa a nivel institucional. El presente estudio se desarrolla en la Escuela Primaria Santo Domingo Savio, el

Politécnico Padre Bartolomé Vegh, la Escuela Esteban Martínez, el Liceo Nocturno Manoguayabo y el Espacio Educativo Ad Maiora, con el propósito de determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la calidad educativa en estas instituciones, aportando evidencia empírica que contribuya a la mejora continua de los procesos pedagógicos en la República Dominicana. En este marco, resulta pertinente analizar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la calidad educativa en las instituciones estudiadas.

II. ESTRUCTURA TEÓRICA

El acompañamiento pedagógico es un proceso sistemático de apoyo profesional que fortalece la práctica docente mediante observación, retroalimentación formativa, asesoría técnica y reflexión colaborativa, promoviendo la mejora del desempeño y los aprendizajes estudiantiles (UNESCO, 2019; Avalos, 2021). Este enfoque considera al acompañamiento como una estrategia de desarrollo profesional continuo, que optimiza la planificación didáctica, la atención a la diversidad y la innovación pedagógica. La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OECD, 2023) señala que los sistemas educativos con mejores indicadores implementan mentoría estructurada y acompañamiento docente, lo que repercute positivamente en la eficacia pedagógica, la equidad y los resultados de aprendizaje. Hattie (2023) destaca que la retroalimentación efectiva y el acompañamiento sistemático son de los factores con mayor impacto en los aprendizajes estudiantiles.

En ese sentido, Hattie (2009, 2023) confirma que las prácticas docentes basadas en evidencia, como la evaluación formativa, la claridad instruccional y la retroalimentación oportuna, tienen efectos significativos en el aprendizaje. Asimismo, diversos estudios han demostrado que los procesos de acompañamiento y coaching docente contribuyen a mejorar la calidad de la instrucción y el rendimiento académico de los estudiantes cuando se implementan de forma sistemática y sostenida (Kraft et al., 2018). Asimismo, investigaciones recientes destacan que los procesos de asistencia pedagógica y práctica

reflexiva entre docentes favorecen la integración de innovaciones en la enseñanza y el desarrollo profesional continuo (Vandeyar & Adegoke, 2024). El desempeño docente es un factor central en la calidad educativa. Shulman (1987) introdujo el concepto de conocimiento pedagógico del contenido, enfatizando que el dominio disciplinar debe combinarse con habilidades para transformar el conocimiento en formas comprensibles para los estudiantes. Ello indica que, los procesos de acompañamiento pedagógico contribuyen al fortalecimiento de estas competencias profesionales mediante la orientación, la retroalimentación y la reflexión sobre la práctica docente.

En ese sentido, Hattie (2009, 2023) confirma que las prácticas docentes basadas en evidencia, como evaluación formativa, claridad instruccional y retroalimentación oportuna, tienen efectos significativos en el aprendizaje. Desde el enfoque de capacidades, Sen (1999) vincula la calidad educativa con pensamiento crítico, autonomía y equidad, dimensiones estrechamente relacionadas con el desempeño profesional del docente. En Latinoamérica, Taveras-Sánchez (2023) sostiene que el acompañamiento pedagógico mejora el desempeño cuando se concibe como un proceso formativo, reflexivo y continuo.

En conjunto, el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente se articulan como constructos multidimensionales que integran competencias pedagógicas, dominio disciplinar, habilidades socioemocionales, compromiso ético y capacidad reflexiva. La calidad educativa depende de la coherencia entre políticas, liderazgo institucional y prácticas docentes efectivas, estableciendo una relación bidireccional en que la mejora del desempeño docente fortalece la calidad educativa y los sistemas orientados a la calidad generan condiciones para el desarrollo profesional continuo.

Acompañamiento pedagógico y desempeño docente

La investigación de Catalán Muñoz y Obeso Rodríguez (2023) indica que “las estrategias de acompañamiento pedagógico influyen en la función formativa, humanística, integradora y democrática

permitiendo al docente desarrollar sus competencias personales y profesionales para mejorar su desempeño”, evidenciando que el acompañamiento fortalece capacidades pedagógicas, éticas y reflexivas, impactando directamente en la planificación, atención a la diversidad y calidad de la enseñanza.

Flores et al. (2025) señalan que un acompañamiento reflexivo y colaborativo mejora el desempeño docente y la calidad educativa, desarrollando autonomía pedagógica y capacidad crítica mediante observación, análisis y retroalimentación continua. Cuellar Cajahuaringa y Macazana Fernández (2022) confirman que existe una correlación positiva entre acompañamiento y desempeño, mostrando que seguimiento, asesoría y evaluación formativa incrementan la calidad de la planificación y gestión del aula. Rodríguez-Castro (2024) agrega que el acompañamiento orientado al apoyo formativo genera confianza, apertura al cambio e innovación, reforzando la profesionalización docente y la calidad educativa.

El desempeño docente y la calidad educativa

El desempeño docente influye directamente en la calidad educativa, ya que en el aula se concretan el currículo, las políticas y las intenciones formativas. La UNESCO (2015) destaca que la calidad depende de la formación, motivación y desempeño de los docentes, el factor con mayor impacto en los aprendizajes.

Según Perrenoud (2004), el desempeño docente requiere movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar situaciones complejas, planificar estratégicamente, evaluar formativamente y atender la diversidad. La OCDE (2018) indica que la formación continua, el acompañamiento y la evaluación formativa fortalecen el desempeño docente, evidenciando su relación directa con la mejora de la calidad educativa. **Relación entre el acompañamiento pedagógico y la calidad educativa**

El acompañamiento pedagógico fortalece la calidad educativa al promover la mejora continua de la práctica docente y la coherencia entre planificación, ejecución y evaluación. La UNESCO (2015) señala

que la calidad educativa depende del desarrollo profesional docente apoyado en formación y acompañamiento sistemático, que favorece la reflexión y mejora pedagógica.

La OCDE (2019) indica que los sistemas educativos de mayor calidad implementan mentoría y acompañamiento continuo, lo que permite identificar debilidades, ajustar estrategias y promover prácticas inclusivas. Así, el acompañamiento pedagógico fortalece el desempeño docente y fomenta una cultura institucional de mejora continua.

III. METODOLOGÍA

La investigación se basó en el paradigma positivista, utilizando un enfoque cuantitativo para analizar la relación entre acompañamiento pedagógico y calidad educativa mediante datos numéricos. El diseño fue no experimental, transversal con alcance descriptivo, orientado a analizar las percepciones docentes sobre el acompañamiento pedagógico y su relación con la calidad educativa, observando las variables en su contexto natural sin manipulación (Hernández Sampieri et al., 2018), y se empleó razonamiento deductivo para contrastar teoría y práctica en el contexto institucional.

La muestra incluyó cuarenta y tres (43) docentes de una población de ciento sesenta (160) individuos de la Escuela Primaria Santo Domingo Savio, el Politécnico Padre Bartolomé Vegh, Escuela Esteban Martínez, el Liceo Nocturno Managuayabo y el Espacio Educativo Ad Maiora, trabajando con un muestreo no probabilístico intencional, garantizando la participación de docentes de todos los ciclos en las diferentes escuelas. La recolección se realizó mediante encuesta digital en Google Forms, usando un cuestionario estructurado con escala Likert de cinco niveles para medir percepciones y prácticas docentes. Los datos se procesaron con análisis estadístico descriptivo de frecuencias, porcentajes y valores acumulados, obteniendo evidencia empírica para evaluar la incidencia del acompañamiento pedagógico en la calidad educativa.

IV. RESULTADOS

Los resultados se organizaron en tres subcategorías. La primera, supervisión formativa, incluye

orientación, observación de clases y retroalimentación, donde se evidencian respuestas en niveles bajos, lo que indica que estos procesos aún no son plenamente sistemáticos. La segunda corresponde al desarrollo profesional docente, que integra mentoría, seguimiento a la práctica y actualización metodológica, mostrando percepciones divididas. La tercera aborda el impacto en la calidad educativa, considerando evaluación formativa, atención a la diversidad y rendimiento académico, con avances, pero aún de consolidación moderada.

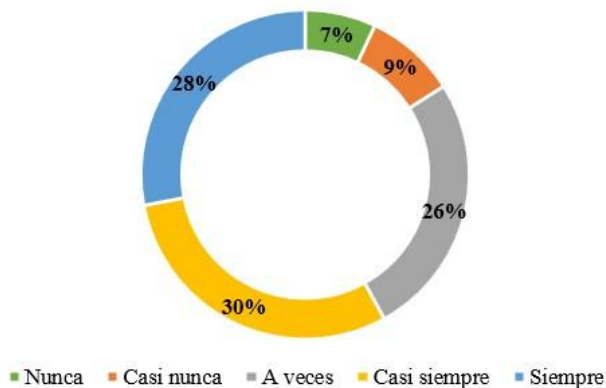
Tabla 1

El proceso de supervisión formativa que se desarrolla en la institución tiene un enfoque orientado a la mejora profesional del docente.

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
Nunca	3	0.07	3	7	7
Casi nunca	4	0.09	7	9	16
A veces	11	0.26	18	26	42
Casi siempre	13	0.30	31	30	72
Siempre	12	0.28	43	28	100
Totales	43	1	100		

Figura 1

El proceso de supervisión formativa que se desarrolla en la institución tiene un enfoque orientado a la mejora profesional del docente.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 1.

Los resultados muestran que el 42% de los docentes se ubica en las categorías muy bajas (nunca, casi nunca y a veces), lo que indica que una parte

importante no percibe de forma consistente la supervisión formativa. Aunque el 58% considera que ocurre casi siempre o siempre, el acumulado hasta “a veces” evidencia debilidades en la percepción del acompañamiento pedagógico en las instituciones analizadas.

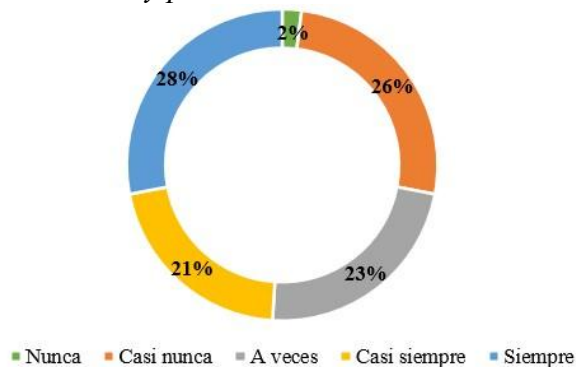
Tabla 2

Las observaciones de aula se realizan con criterios técnicos claros y previamente establecidos

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
Nunca	1	0.02	1	2	2
Casi nunca	11	0.26	12	26	28
A veces	10	0.23	22	23	51
Casi siempre	9	0.21	31	21	72
Siempre	12	0.28	43	28	100
Totales	43	1.00	100		

Figura 2

Las observaciones de aula se realizan con criterios técnicos claros y previamente establecidos



Nota: Datos obtenidos de la tabla 2.

La figura muestra que el 51% de los docentes se ubica en las categorías nunca, casi nunca y a veces, lo que indica que las observaciones de aula no siempre se realizan con criterios técnicos claros. Aunque el 49% percibe que ocurre casi siempre o siempre, el acumulado hasta “a veces” evidencia debilidades importantes en la sistematicidad de la supervisión pedagógica en las instituciones analizadas.

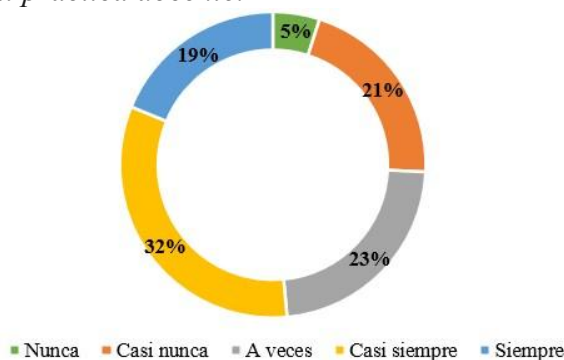
Tabla 3

La asesoría pedagógica que recibo incluye retroalimentación basada en evidencias concretas de mi práctica docente.

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
Nunca	5	0.12	5	12	12
Casi nunca	10	0.23	15	23	35
A veces	10	0.23	21	23	49
Casi siempre	14	0.33	35	33	81
Siempre	8	0.19	43	19	100
Totales	43	1.00	100		

Figura 3

La asesoría pedagógica que recibo incluye retroalimentación basada en evidencias concretas de mi práctica docente.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 3.

Los datos indican que el 49% de los docentes se identifica en las categorías muy bajas, lo que indica que casi la mitad percibe que la retroalimentación basada en evidencias no se realiza con suficiente regularidad. Aunque el 52% considera que ocurre casi siempre o siempre, el acumulado hasta “a veces” evidencia que este componente del acompañamiento pedagógico aún presenta limitaciones.

Tabla 4

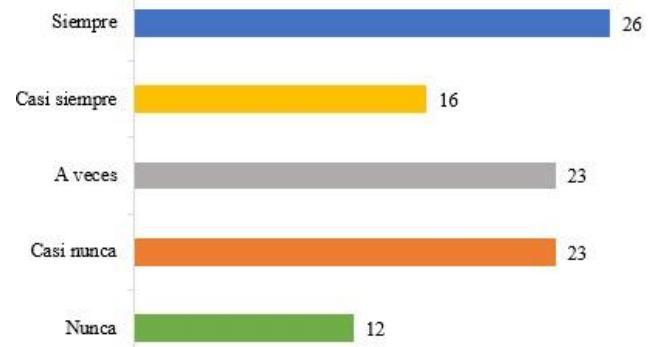
La mentoría o acompañamiento profesional promueve espacios de reflexión crítica sobre mi desempeño docente.

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
----------	---	----	----	---	------------

Nunca	5	0.12	5	12	12
Casi nunca	10	0.23	15	23	35
A veces	10	0.23	25	23	58
Casi siempre	7	0.16	32	16	74
Siempre	11	0.26	43	26	100
Totales	43	1.00	100		

Figura 4

La mentoría o acompañamiento profesional promueve espacios de reflexión crítica sobre mi desempeño docente.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 4.

Los resultados muestran que el 58% de los docentes se ubica en las categorías inferiores (nunca, casi nunca y a veces), lo que indica que la mentoría pedagógica aún no se consolida de forma generalizada. Aunque el 42% percibe estos espacios con alta frecuencia, el predominio de respuestas bajas evidencia limitaciones en el desarrollo de procesos de mentoría en las instituciones analizadas.

Tabla 5

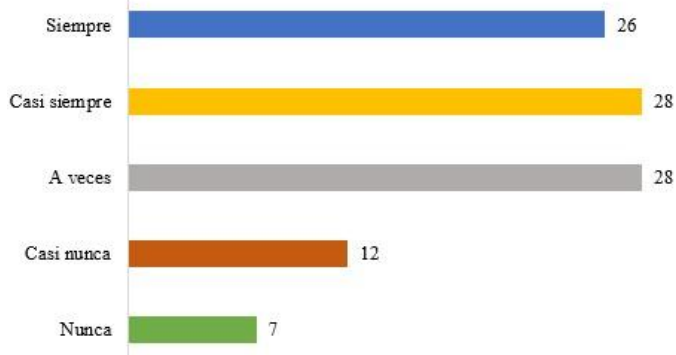
Las orientaciones técnicas recibidas se vinculan directamente con la mejora de mis estrategias didácticas.

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
Nunca	3	0.07	3	7	7
Casi nunca	5	0.12	8	12	19
A veces	12	0.28	20	28	47
Casi siempre	12	0.28	32	28	75
Siempre	11	0.26	43	26	100

Totales	43	1.00	100
----------------	-----------	-------------	------------

Figura 5

Las orientaciones técnicas recibidas se vinculan directamente con la mejora de mis estrategias didácticas.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 5.

Los resultados muestran que el 47% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, lo que sugiere que para casi la mitad las orientaciones técnicas no siempre se relacionan claramente con la mejora de sus estrategias didácticas. Aunque el 54% percibe esta relación con mayor frecuencia, el acumulado hasta “a veces” evidencia limitaciones en el impacto pedagógico del acompañamiento.

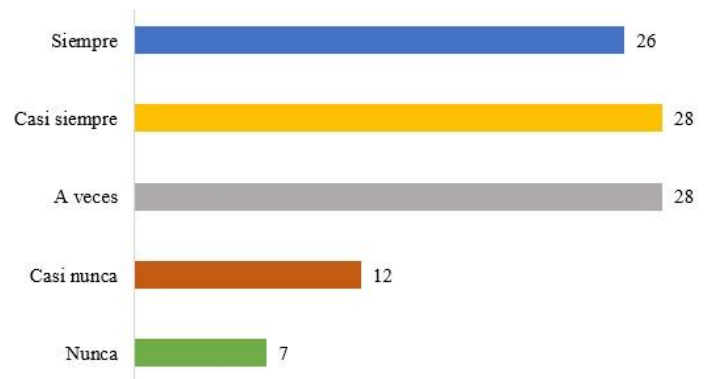
Tabla 6

El seguimiento pedagógico institucional fomenta una cultura de mejora continua en el centro educativo.

Opciones	f	fr	Fa	%	% acumulado
Nunca	5	0.12	5	12	12
Casi nunca	7	0.16	12	16	28
A veces	12	0.28	24	28	56
Casi siempre	7	0.16	31	16	72
Siempre	12	0.28	43	28	100
Totales	43	1.00	100		

Figura 6

El seguimiento pedagógico institucional fomenta una cultura de mejora continua en el centro educativo.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 6.

Los resultados muestran que el 56% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, lo que indica que muchos perciben que el seguimiento pedagógico no promueve de forma constante la mejora continua. Aunque el 44% señala que ocurre con alta frecuencia, el predominio de respuestas bajas evidencia debilidades en el acompañamiento institucional.

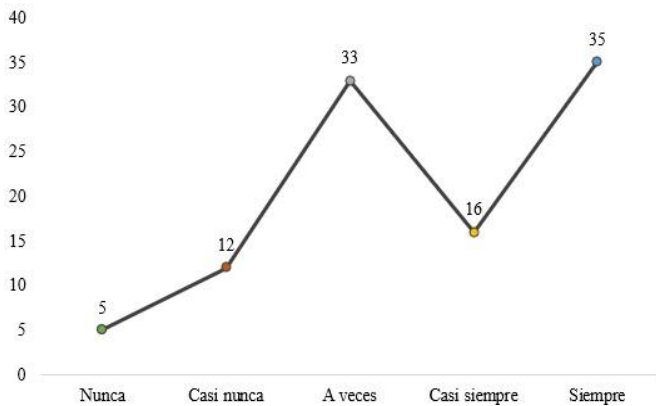
Tabla 7

El apoyo profesional recibido contribuye a mi actualización metodológica.

Opciones	f	fr	Fa	%	% acumulado
Nunca	2	0.05	2	5	5
Casi nunca	5	0.12	7	12	17
A veces	14	0.33	21	33	50
Casi siempre	7	0.16	28	16	66
Siempre	15	0.35	43	35	100
Totales	43	1.00	100		

Figura 7

El apoyo profesional recibido contribuye a mi actualización metodológica.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 7.

Los datos muestran que el 50% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, lo que evidencia percepciones divididas sobre el impacto del apoyo profesional en la actualización metodológica. Aunque el 51% considera que ocurre con frecuencia, el acumulado hasta “a veces” refleja limitaciones en la percepción del acompañamiento pedagógico.

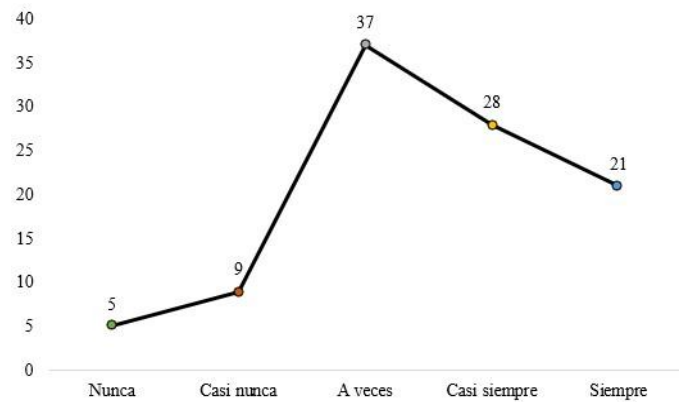
Tabla 8

A partir de la asesoría pedagógica recibida, he fortalecido la coherencia entre planificación, ejecución didáctica y evaluación de los aprendizajes.

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
Nunca	2	0.05	2	5	5
Casi nunca	4	0.09	6	9	14
A veces	16	0.37	22	37	51
Casi siempre	12	0.28	34	28	79
Siempre	9	0.21	43	21	100
Totales	43	1.00		100	

Figura 8

A partir de la asesoría pedagógica recibida, he fortalecido la coherencia entre planificación, ejecución didáctica y evaluación de los aprendizajes.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 8.

Los resultados muestran que el 51% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, lo que indica que la asesoría pedagógica no siempre fortalece la coherencia entre planificación, ejecución y evaluación. Aunque el 49% percibe este apoyo con mayor frecuencia, el acumulado hasta “a veces” sugiere debilidades en la articulación pedagógica.

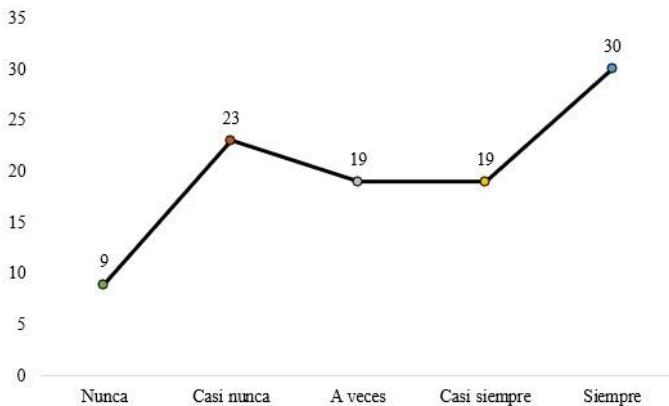
Tabla 9

El acompañamiento docente ha mejorado mi capacidad para aplicar estrategias diferenciadas que atienden la diversidad del aula.

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
Nunca	4	0.09	4	9	9
Casi nunca	10	0.23	14	23	32
A veces	8	0.19	22	19	51
Casi siempre	8	0.19	30	19	70
Siempre	13	0.30	43	30	100
Totales	43	1.00		100	

Figura 9

El acompañamiento docente ha mejorado mi capacidad para aplicar estrategias diferenciadas que atienden la diversidad del aula.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 9.

Los resultados muestran que el 51% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, lo que indica que las estrategias pedagógicas diferenciadas aún no están plenamente consolidadas. Aunque el 49% percibe mejoras por el acompañamiento pedagógico, el acumulado hasta “a veces” refleja avances limitados en la atención a la diversidad.

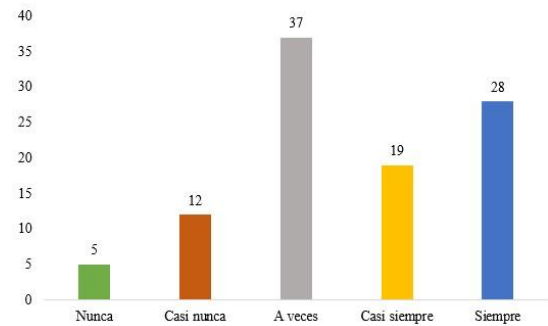
Tabla 10

Gracias al seguimiento pedagógico institucional, utilizo con mayor frecuencia la evaluación formativa para ajustar mis estrategias.

Opciones	f	f _r	Fa	%	%acumulado
Nunca	2	0.05	2	5	5
Casi nunca	5	0.12	7	12	17
A veces	16	0.37	23	37	54
Casi siempre	8	0.19	31	19	73
Siempre	12	0.28	43	28	100
Totales	43	1.00	100		

Figura 10

Gracias al seguimiento pedagógico institucional, utilizo con mayor frecuencia la evaluación formativa para ajustar mis estrategias.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 10.

Los resultados muestran que el 54% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, lo que indica que la evaluación formativa aún no se percibe como una práctica constante. Aunque el 47% señala que el seguimiento pedagógico la promueve con mayor frecuencia, el acumulado hasta “a veces” refleja debilidades en su consolidación.

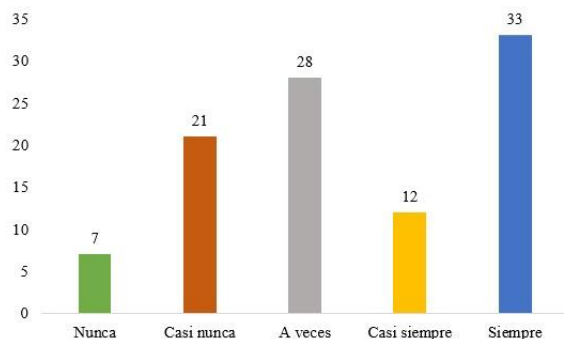
Tabla 11

El apoyo técnico recibido ha contribuido a mejorar el rendimiento académico de mis estudiantes.

Opciones	f	f _r	Fa	%	%acumulado
Nunca	3	0.07	3	7	7
Casi nunca	9	0.21	12	21	28
A veces	12	0.28	24	28	56
Casi siempre	5	0.12	29	12	67
Siempre	14	0.33	43	33	100
Totales	43	1.00	100		

Figura 11

El apoyo técnico recibido ha contribuido a mejorar el rendimiento académico de mis estudiantes.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 11.

Los datos muestran que el 56% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, lo que indica que muchos no perciben claramente el impacto del apoyo técnico en el rendimiento académico. Aunque el 45% reconoce efectos positivos, el acumulado hasta “a veces” refleja percepciones moderadas sobre la incidencia del acompañamiento pedagógico.

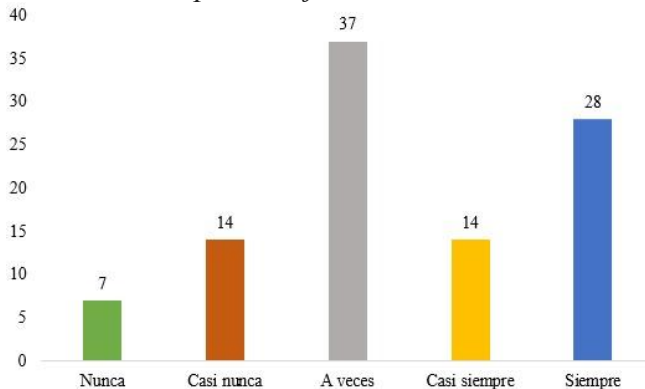
Tabla 12

Las orientaciones profesionales recibidas me permiten realizar ajustes pedagógicos basados en evidencias del aprendizaje estudiantil.

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
Nunca	3	0.07	3	7	7
Casi nunca	6	0.14	9	14	21
A veces	16	0.37	25	37	58
Casi siempre	6	0.14	31	14	72
Siempre	12	0.28	43	28	100
Totales	43	1.00	100		

Figura 12

Las orientaciones profesionales recibidas me permiten realizar ajustes pedagógicos basados en evidencias del aprendizaje estudiantil.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 12.

Los resultados muestran que el 58% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, lo que indica que el uso de evidencias de aprendizaje para realizar

ajustes pedagógicos aún no está plenamente institucionalizado. Aunque el 42% percibe su aplicación frecuente, el acumulado hasta “a veces” evidencia debilidades en este componente del acompañamiento pedagógico.

Tabla 13

La supervisión formativa ha fortalecido mi capacidad para generar un clima de aula participativo, inclusivo y respetuoso.

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
Nunca	3	0.07	3	7	7
Casi nunca	6	0.14	9	14	21
A veces	13	0.30	22	30	51
Casi siempre	11	0.26	33	26	77
Siempre	10	0.23	43	23	100
Totales	43	1.00	100		

Figura 13

La supervisión formativa ha fortalecido mi capacidad para generar un clima de aula participativo, inclusivo y respetuoso.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 13.

Los datos muestran que el 51% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, lo que indica percepciones moderadas sobre el impacto de la supervisión formativa en la construcción de un clima de aula participativo e inclusivo. Aunque el 49% reconoce efectos positivos, el acumulado hasta “a

veces” evidencia desafíos en la consolidación de estos ambientes pedagógicos.

Tabla 14

El proceso de apoyo pedagógico institucional favorece prácticas que promueven pensamiento crítico y aprendizaje significativo.

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
Nunca	3	0.07	3	7	7
Casi nunca	6	0.14	9	14	21
A veces	13	0.30	22	30	51
Casi siempre	10	0.23	32	23	74
Siempre	11	0.26	43	26	100
Totales	43	1.00		100	

Figura 14

El proceso de apoyo pedagógico institucional favorece prácticas que promueven pensamiento crítico y aprendizaje significativo.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 14.

Los resultados muestran que el 51% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, lo que indica que muchos no perciben plenamente que el acompañamiento pedagógico promueva el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo. Aunque el 49% reconoce su desarrollo frecuente, el acumulado hasta “a veces” refleja avances aún incipientes en la promoción de habilidades cognitivas superiores.

Tabla 15

Considero que los procesos de orientación pedagógica inciden directamente en la mejora de la calidad educativa del centro.

Opciones	f	fr	Fa	%	%acumulado
Nunca	1	0.02	1	2	2
Casi nunca	2	0.05	3	5	7
A veces	13	0.30	16	30	36
Casi siempre	12	0.30	28	30	66
Siempre	15	0.34	43	34	100
Totales	43	1.00		100	

Figura 15

Considero que los procesos de orientación pedagógica inciden directamente en la mejora de la calidad educativa del centro.



Nota: Datos obtenidos de la tabla 15.

Los resultados muestran que el 36% de los docentes se ubica en las categorías inferiores, indicando que más de un tercio no percibe claramente el impacto del acompañamiento pedagógico en la calidad educativa. Aunque el 64% lo considera frecuente, el acumulado hasta “a veces” evidencia que persisten percepciones críticas en algunas instituciones.

V. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El análisis de las quince tablas revela tendencias claras en la percepción del profesorado sobre el acompañamiento pedagógico. Una proporción importante de docentes se ubica en las categorías

inferiores de frecuencia (nunca, casi nunca y a veces), con porcentajes acumulados entre 47% y 58%, lo que indica que supervisión formativa, asesoría pedagógica y seguimiento profesional se perciben de manera limitada o irregular. Esto es particularmente evidente en aspectos clave como la reflexión crítica sobre la práctica, el uso de evidencias para ajustar la enseñanza, el seguimiento institucional y la influencia en el rendimiento académico, donde los valores inferiores superan el 50%, evidenciando debilidades en la consolidación del acompañamiento docente.

Estos resultados sugieren que el acompañamiento pedagógico está en fase de consolidación institucional, combinando avances en su estructuración con desafíos en sistematicidad e impacto. Coinciden con estudios que señalan que la observación de aula, la retroalimentación basada en evidencias y la reflexión pedagógica fortalecen significativamente el desarrollo profesional docente y los aprendizajes de los estudiantes (Hattie, 2023). Por ello, se evidencia la necesidad de estrategias más estructuradas, que promuevan observación sistemática, retroalimentación continua y análisis colaborativo, para mejorar el desempeño docente y consolidar una cultura educativa centrada en la calidad y la innovación pedagógica.

VI. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos evidencian que el acompañamiento pedagógico constituye un factor relevante para el fortalecimiento del desempeño docente y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En particular, se observa que las prácticas de supervisión formativa, asesoría pedagógica y seguimiento profesional contribuyen a promover la reflexión sobre la práctica docente, la actualización metodológica y la incorporación de estrategias didácticas más efectivas en el aula. Estos hallazgos coinciden con investigaciones que destacan que el acompañamiento pedagógico favorece procesos de mejora continua mediante la retroalimentación profesional, el análisis sistemático de la práctica pedagógica y el aprendizaje colaborativo entre docentes, configurándose como un mecanismo clave para el desarrollo profesional

docente y la innovación educativa (DarlingHammond et al., 2022; Avalos, 2021).

No obstante, aunque los resultados muestran percepciones positivas sobre la importancia del acompañamiento pedagógico, también se identifican porcentajes relevantes en categorías intermedias e inferiores de frecuencia, lo que indica que estos procesos aún se desarrollan con niveles moderados de sistematicidad en algunas instituciones. Esta situación coincide con estudios internacionales que señalan que el impacto del acompañamiento docente depende en gran medida de la existencia de estructuras institucionales claras, procesos sistemáticos de observación de aula y mecanismos de retroalimentación pedagógica basados en evidencias del aprendizaje (OECD, 2023). En este sentido, la ausencia de protocolos institucionales claros o la limitada continuidad de los procesos de acompañamiento pueden reducir su potencial impacto en la mejora de la práctica docente.

Asimismo, los resultados confirman que el acompañamiento pedagógico puede incidir de manera significativa en el fortalecimiento del desempeño docente cuando se orienta a promover procesos de reflexión profesional, análisis de la práctica y toma de decisiones pedagógicas fundamentadas. Investigaciones previas han demostrado que estrategias como la mentoría docente, la observación sistemática de clases y la retroalimentación formativa tienen efectos positivos tanto en el desarrollo profesional del profesorado como en los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Fullan, 2021; Hattie, 2023). En esta misma línea, estudios recientes destacan que los procesos de desarrollo profesional docente basados en la colaboración profesional y el aprendizaje entre pares favorecen mejoras sostenidas en la práctica pedagógica y en la calidad de los sistemas educativos (Hargreaves & O'Connor, 2022; Schleicher, 2023).

En el contexto educativo dominicano, estos hallazgos adquieren especial relevancia, ya que el fortalecimiento del acompañamiento pedagógico ha sido identificado como una de las estrategias clave para mejorar la calidad educativa y promover el desarrollo profesional docente. Diversos estudios

señalan que los procesos de acompañamiento formativo, cuando se desarrollan de manera sistemática y articulada con las políticas institucionales, contribuyen a consolidar culturas profesionales colaborativas y a fortalecer la calidad de los procesos pedagógicos en los centros educativos. En este sentido, los resultados del presente estudio aportan evidencia empírica que confirma la importancia de fortalecer modelos institucionales de acompañamiento pedagógico orientados a la mejora continua de la enseñanza y al desarrollo de prácticas educativas más reflexivas, inclusivas e innovadoras.

En conjunto, los hallazgos confirman que el acompañamiento pedagógico constituye una estrategia fundamental para promover la mejora de la calidad educativa, siempre que se implemente mediante procesos estructurados de observación pedagógica, retroalimentación formativa y análisis colaborativo de la práctica docente. Por ello, resulta necesario consolidar políticas institucionales que garanticen la continuidad y sistematicidad de estos procesos, promoviendo espacios de aprendizaje profesional docente y fortaleciendo la cultura de mejora continua en las instituciones educativas.

VII. APORTES PARA LA MEJORA DE LAS INSTITUCIONES

Los resultados muestran que, aunque el acompañamiento pedagógico está presente, persisten debilidades en la claridad de criterios de observación, la retroalimentación basada en evidencias y el seguimiento sistemático del desempeño docente. Esto evidencia la necesidad de fortalecer los procesos institucionales de apoyo profesional para mejorar la enseñanza y los aprendizajes.

Se propone un modelo institucional de acompañamiento pedagógico estructurado, centrado en el desarrollo profesional mediante observación de aula, reflexión sobre la práctica y retroalimentación formativa. Este enfoque concibe el acompañamiento como aprendizaje profesional continuo que fortalece la práctica pedagógica y las competencias docentes. La literatura indica que los sistemas educativos con mejores resultados promueven colaboración profesional, análisis de la práctica y uso de

evidencias para la mejora pedagógica (Darling-Hammond et al., 2022; UNESCO, 2023). El modelo se fundamenta en tres componentes: observación con criterios claros, retroalimentación formativa basada en evidencias y seguimiento institucional hacia la mejora continua, además del desarrollo de comunidades de aprendizaje para fomentar innovación y reflexión colectiva.

Fases de implementación del modelo

Fase	Propósito	Acciones principales	Período
Diagnóstico	Identificar fortalezas y debilidades del acompañamiento	Análisis de resultados y revisión de prácticas pedagógicas	Año 1
Diseño del modelo	Establecer lineamientos institucionales	Elaboración de protocolos de observación y retroalimentación	Año 1
Implementación	Aplicar el acompañamiento pedagógico	Observaciones de aula, mentoría docente y reuniones pedagógicas	Año 2
Evaluación y mejora	Valorar el impacto del modelo	Seguimiento de resultados y ajustes institucionales	Años 3

Nota: La tabla muestra una propuesta para el fortalecimiento del acompañamiento y la mejora de la calidad educativa.

VIII. CONCLUSIONES

Los resultados indican que el acompañamiento pedagógico es clave para fortalecer el desempeño docente y la calidad educativa, aunque su implementación aún presenta consolidación moderada, especialmente en la claridad de criterios de observación, retroalimentación basada en evidencias y seguimiento sistemático de la práctica. La concentración de respuestas en categorías bajas y medias sugiere que estos procesos no siempre se desarrollan con la regularidad y profundidad necesarias, situando al acompañamiento en una fase

de desarrollo institucional más que de plena consolidación.

Sin embargo, parte del profesorado percibe efectos positivos, reconociendo que el acompañamiento mejora estrategias didácticas, reflexión sobre la práctica y aprendizaje estudiantil cuando se aplica sistemáticamente. Por ello, fortalecer estos procesos requiere modelos institucionales estructurados, con criterios claros, observación formativa,

retroalimentación fundamentada en evidencias y espacios de reflexión colectiva. Estudios recientes muestran que el aprendizaje profesional continuo y el análisis colaborativo de la práctica docente favorecen mejoras sostenidas en enseñanza y resultados educativos (Darling-Hammond et al., 2022; UNESCO, 2023). Así, consolidar el acompañamiento pedagógico puede promover prácticas más reflexivas e innovadoras y elevar la calidad educativa.

IX. REFERENCIAS

Ávalos, B. *Teacher professional learning and development: The role of learning in improving educational quality*. New York: Routledge, 2021.

Catalán Muñoz, D. M., & Obeso Rodríguez, Y. A. . "Estrategias de acompañamiento pedagógico en el desempeño docente." *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación* (2023): 7(30). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.639>.

Cuellar Cajahuaringa, H. E. & Macazana Fernández, D. M. "Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la Institución Educativa Primaria de Menores N.º 127 "San José"." *IGOBERNANZA* (2022): 5(19), 159–177. <https://doi.org/10.47865/igob.vol5.n19.2022.210>.

Darling-Hammond, L, Hyler, M. E. & Gardner, M. *Effective teacher professional development*. Palo Alto, California: Learning Policy Institute, 2022. <https://learningpolicyinstitute.org/product/effective-teacher-professional-developmentreport>.

Flores, L. M. R., Mozo Cruz, N. D., & Matos Suárez, Z. G. M. "Impact of pedagogical accompaniment on teacher performance in public education: Evidence from a rural district in Peru." *TPM – Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology* (2025): 32(S2), 212–223. <https://tpmap.org/submission/index.php/tpm/article/view/199>.

Fullan, M. *The right drivers for whole-system success*. Informe educativo / documento de política educativa (policy report). Melbourne, Australia: Centre for Strategic Education, 2021. <https://cse.edu.au/wp-content/uploads/2021/07/Fullan-The-right-drivers-for-wholesystem-success-2021.pdf>.

Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2022. <https://doi.org/10.4135/9781506328133.n10>.

Hattie, John. *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Londres, Reino Unido: Routledge, 2009. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>.

—. *Visible learning: The sequel*. Londres, Reino Unido: Routledge, 2023. <https://doi.org/10.4324/9781003384661>.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. *Metodología de la investigación*. Ciudad de México, México: McGraw-Hill Education, 2018.

Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. "The effect of teacher coaching on instruction and achievement: A meta-analysis of the causal evidence." *Review of Educational Research* (2018): 88(4), 435–483. <https://doi.org/10.3102/0034654318759268>.

OECD. (2018). *The future of education and skills 2030*. Informe técnico internacional. París, Francia: OECD Publishing, 2018. <https://doi.org/10.1787/54ac7020-en>.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). *Working and learning together: Rethinking human resource policies for schools*. Informe internacional de

política educativa (policy report). París, Francia: OECD Publishing., 2019. <https://doi.org/10.1787/b7aaf050-en>.

Perrenoud, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona España: Graó, 2004.

Rodríguez-Castro, F. X. . "El acompañamiento pedagógico como estrategia de supervisión y apoyo docente para el sistema educativo de Puerto Rico." *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (2024): 54(3). 95-124. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>.

Schleicher, A. *World class: How to build a 21st-century school system*. Paris: OECD Publishing, 2023. <https://doi.org/10.1787/9789264300002-en>.

Sen, Amartya. *Development as Freedom*. Nueva York, Estados Unidos: Alfred A. Knopf, 1999. https://cdn.mises.org/qjae3_1_11.pdf.

Shulman, L. S. "Knowledge and teaching: Foundations of the new reform." *Harvard Educational Review* (1987): 57(1), 1–22. <https://www.harvardeducationalreview.org/content/57/1/1>.

Solís-Trujillo, et al. "The impact of pedagogical support on improving teaching practice: a systematic review." *Seminars in Medical Writing and Education* (2025): 4, 220–245. <https://doi.org/10.56294/mw2025431>.

Taveras-Sánchez, B. Y. "El acompañamiento pedagógico en República Dominicana: situación actual, propuestas y perspectivas de acción." *RECIE* (2023): 7(1), 53–77. <https://recie.isfodosu.edu.do/index.php/recie/article/view/404>.

Taveras-Sánchez, B. Y., & López-Yáñez. "El acompañamiento pedagógico en República Dominicana: perspectivas de docentes y acompañantes." *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (2022): 27(95), 1193-1224. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8644405.pdf>.

UNESCO. *El acompañamiento pedagógico como estrategia de formación docente en servicio: reflexiones para el contexto peruano*. Informe técnico. Lima, Perú: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)., 2019. <https://unesdoc.unesco.org>.

—. *Global education monitoring report 2023: Technology in education—A tool on whose terms*. Informe institucional. Paris: UNESCO Publishing, 2023. <https://doi.org/10.54676/FZKU5964>.

—. *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* . Informe conceptual y de orientación política (policy report). París, Francia: UNESCO Publishing, 2015. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>.

Vandeyar, T., & Adegoke, O. O. . "Teachers' ICT in pedagogy: A case for mentoring and mirrored practice." *Education and Information Technologies* (2024): 29, 18985–19004. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12603-4>.