

Acompañamiento pedagógico: estrategia de mejora continua en educación inicial



Pedagogical accompaniment: a strategy for continuous improvement in early education

Acompanhamento pedagógico: uma estratégia para o aprimoramento contínuo na educação infantil

Quispe Cuadros, Emperatriz Gregoria; Gonzales Sánchez, Aracelli del Carmen; Borjas Espíritu, Emilio

 **Emperatriz Gregoria Quispe Cuadros**

emperatrizcu@gmail.com

Universidad César Vallejo, Perú

 **Aracelli del Carmen Gonzales Sánchez**

dgonzalessa@ucvvirtual.edu.pe

Universidad César Vallejo, Perú

 **Emilio Borjas Espíritu**

eborjas_2012@hotmail.com

Universidad César Vallejo, Perú

Revista de Investigación en Ciencias de la Educación HORIZONTES

Centro de Estudios Transdisciplinarios, Bolivia

ISSN-e: 2616-7964

Periodicidad: Trimestral

vol. 7, núm. 31, 2023

editor@revistahorizontes.org

Recepción: 02 Noviembre 2022

Aprobación: 26 Noviembre 2022

Publicación: 16 Diciembre 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4664717012/>

Resumen: En las escuelas, el desarrollo de la adecuada práctica profesional depende de múltiples factores, siendo uno de ellos la manera como son recibidas las recomendaciones para el beneficio de los estudiantes, en tal sentido se formuló como objetivo determinar relación del acompañamiento pedagógico y las estrategias de mejoras continua en la educación inicial. Se empleó la ruta cuantitativa con alcance correlacional como metodología, fue necesario construir dos instrumentos en escala de Likert los cuales fueron administrados a docentes en ejercicio de Educación Inicial, los resultados obtenidos evidenciaron una relación positiva de acuerdo a Rho Spearman de ,545 donde se demostró la relación entre ambas variables los que permitió determinar la importancia del acompañamiento pedagógico en los docentes dentro de la mejora continua.

Palabras clave: acompañamiento docente, Educación inicial, Formación continua.

Abstract: In schools, the development of adequate professional practice depends on multiple factors, one of them being the way in which recommendations are received for the benefit of students. In this sense, the objective was formulated to determine the relationship between pedagogical accompaniment and continuous improvement strategies in early education. The quantitative route with correlational scope was used as methodology, it was necessary to build two instruments in Likert scale which were administered to practicing teachers of early education, the results obtained showed a positive relationship according to Rho Spearman of .545 where the relationship between both variables was demonstrated which allowed to determine the importance of pedagogical support in teachers within the continuous improvement.

Keywords: teacher accompaniment, initial education, continuous training.

Resumo: Nas escolas, o desenvolvimento de uma prática profissional adequada depende de múltiplos fatores, sendo um deles a forma como são recebidas as recomendações em benefício

dos alunos. Nesse sentido, formulou-se o objetivo de determinar a relação entre o acompanhamento pedagógico e as estratégias de melhoria contínua na educação infantil. Utilizou-se como metodologia a via quantitativa com alcance correlacional, foi necessário construir dois instrumentos em escala Likert que foram administrados a professores em exercício de Educação Inicial, os resultados obtidos evidenciaram uma relação positiva segundo Rho Spearman de ,545 onde se demonstrou a relação entre ambas variáveis o que permitiu determinar a importância do acompanhamento pedagógico nos professores dentro da melhoria contínua

Palavras-chave: acompanhamento de professores, formação inicial, formação contínua.

INTRODUCCIÓN

La problemática de la educación a nivel mundial se ha agudizado, debido a la pandemia de COVID-19 países del mundo optaron por el cierre intempestivo de las escuelas, algunas de ellas permanecieron cerradas por más de dos años; generando una desigualdad al acceso educativo para miles de estudiantes quienes no contaban con los recursos y medios tecnológicos . Se incluye a ello la crisis económica de las familias y el escaso ejercicio para la educación virtual por parte de los docentes. Problemas que se sumaron a las que ya venía sufriendo el ámbito educativo más aún los países latinoamericanos.

Es así que, según los informes del Banco Mundial los países de América Latina y el Caribe ocupan el segundo lugar en pobreza de aprendizaje debido a los altos porcentajes de no accesibilidad de las niñas, niños y jóvenes a las escuelas consecuencia de la pandemia (Bank World, 2021). De igual manera, la educación en Perú se vio afectada aún más en estos dos últimos años, la cobertura, los logros de aprendizaje han disminuido y la deserción se ha incrementado a ello se suma los problemas socioemocionales de los actores de la comunidad educativa como también los profesores poco preparados para afrontar la modalidad virtual y a distancia para dar continuidad con la educación y que oblige a las maestras a cambiar su práctica; estas problemáticas no son ajenas a las escuelas públicas del nivel inicial del distrito la Molina.

Los directivos y maestros han cumplido roles fundamentales para enfrentar la pandemia de COVID-19, respondiendo en forma básica a las demandas para dar continuidad con la educación realizando reajustes y adaptaciones curriculares para la virtualidad, entregar materiales, textos y no solo eso también brindar el soporte emocional a los estudiantes y familias dimensión que se incrementó durante la pandemia, así como el aprendizaje veloz de competencias digitales (UNESCO, 2020). La pandemia COVID-19 también ha permitido confirmar el rol que cumple el maestro en las escuela s, es el factor principal para obtener resultados positivos en el desarrollo de las competencias de los aprendizajes, las interacciones humanas son irremplazables, la gestión al acompañamiento y retroalimentación durante el proceso de enseñanza es básico para el logro de aprendizajes y competencias básicas para la vida del discente. Implica entonces

mayor preparación, actualización y asumir nuevos retos y transformaciones en la forma de cómo el docente ejerce su función.

En este contexto se ubica como segundo factor que permite la calidad de los aprendizajes el desempeño y liderazgo pedagógico que ejerce el director (Rivero et al., 2018). El rol que cumple es significativo abarca las dimensiones de gestión, administrativa y pedagógica esta última es la que debe priorizar ejerciendo el liderazgo pedagógico que implica el acompañamiento a los docentes para fortalecer sus competencias profesionales. En este aspecto el acompañamiento directivo a los docentes implica mayor preparación, habilidades y desarrollo de competencias de manera integral para poder elevar el nivel de la práctica docente (Sandoval et al., 2019). Así como brindar las condiciones emocionales, motivacionales para un buen desarrollo laboral como señala en un estudio donde se verifica que un apropiado entorno en las organizaciones desde la retroalimentación reflexiva, motiva al trabajador a comprometerse y mejorar su labor (Brito et al., 2020). En relación a lo descrito, la sociedad peruana reclama al magisterio el poco control que ejerce frente a la enseñanza, lo cual implica efectuar cambios importantes y necesarios relacionados a la profesionalidad de los educadores. No cabe duda, efectuar estos cambios son retos en la labor del docente para desarrollar la enseñanza y aprendizaje, así coadyuvar a la formación de su desempeño y valorar su contribución al cambio de la sociedad (Ruiz et al., 2019).

En esta línea, en Perú genera cambios ante estas problemáticas educativas en el año 2012 publica la Ley de la Reforma Magisterial N° 29944, con el fin de mejorar la profesionalidad de los docentes e incluye en ella un sistema de evaluación que le permite ascender del nivel como también acceder a otros cargos cuya remuneración es mayor y es un incentivo económico que conlleva a una formación y preparación continua para su postulación. Así mismo contempla la evaluación para acceder a cargos directivos de instituciones públicas, como también la evaluación de su desempeño cada cuatro años de forma obligatoria en este proceso el directivo tiene que demostrar con evidencias de los dominios del desempeño en el ejercicio de sus funciones.

El año 2014 fue emitido el Marco del Buen Desempeño Directivo, basados en el enfoque por competencias y de reflexión (MINEDU, 2014). Se prioriza en el documento el liderazgo pedagógico del director reconociendo el rol importante que asumen siendo gestores pedagógicos que deben realizar y asegurar el acompañamiento a los profesores generando una cultura de formación continua para la mejora de la práctica docente y consecuentemente mejorar la calidad educativa. De aquí la necesidad de definir ¿Qué es el acompañamiento pedagógico directivo? Según la resolución viceministerial N° 104 emitida por el MINEDU (2020) la cual indica que, el acompañamiento es un acto de formación docente en ejercicio ubicado en el entorno del desempeño docente, que por su delineación comprende varias estrategias, los cuales al mismo tiempo pueden ejecutarse de forma directa e interna en la escuela o de forma externa; cuyo objetivo es que la práctica docente en las escuelas mejore y de esta manera contribuya al desarrollo de la educación, basados en el enfoque reflexivo y de competencias donde el diálogo reflexivo y la capacidad de escucha debe ser desarrollada.

Para ello, Galán (2017) refiere que es un proceso de interacción, cooperación que se realiza según la identificación de las necesidades personales, potencialidades en condiciones de respeto mutuo donde se comparte saberes desde la experiencia en una comunidad de aprendizaje. Por lo que viene a ser un elemento estratégico para la formación del docente que está centrado de manera directa en las labores del aula, la finalidad es acompañar al docente articulando y poniendo en práctica lo aprendido con el propósito de fortalecer las competencias pedagógicas, la relación con sus colegas y la comunidad educativa con proyección a brindar una mejor formación a los educandos en la institución educativa (Bello et al., 2020).

De la misma manera Limongi (2022) menciona que, el acompañamiento pedagógico son las acciones formadoras, proactivas, comunicativas que realizan los directivos quienes deben demostrar competencias teóricas actualizadas al momento de dialogar, analizar las propuestas con los profesores para beneficio de los estudiantes. De lo referido por los autores precedentes se infiere que el acompañamiento sobre la práctica docente emerge como alternativa que contribuyen a la labor, mejoramiento y formación profesional de aquellos que se encuentran ejerciendo su profesión y que contribuye ; además de manera significativa el desarrollo intelectual, social y técnico pedagógico de los mismos, fortaleciendo así mismo sus habilidades sociales y humanas enfocadas al mejoramiento continuo de su ejercicio profesional y consecuentemente conlleva a mejorar los niveles de los resultados de los aprendizajes.

De acuerdo a expresado, es necesario mencionar que la formación continua según Lalangui et al., (2017) describen como un proceso de ejecución de acciones que se dan a partir del diagnóstico y necesidades que requiere atención, permitiendo movilizar y desarrollar competencias profesionales a partir del aprendizaje colaborativo que permite adaptarse a las transformaciones del desarrollo científico que la educación requiere, así como ser profesionales competentes y asequibles al cambio. Así mismo está relaciona directamente al proceso de enseñanza y aprendizaje, entendiendo que este proceso no tiene fin, debido a los contextos y problemáticas que se presentan en la educación y se debe transformar las prácticas laborales para atender el cambio educativo (Álvarez et al., 2021).

En la actualidad los maestros requieren formación en competencias reflexivas y propias de su ejercicio ya que los conocimientos se encuentran a la luz de la tecnología y uno de las estrategias para desarrollar su formación es el acompañamiento directivo que reciben por parte del directivo para ejercer un adecuado proceso educativo desde la educación inicial. En Perú la educación inicial está contemplado en la Ley General de Educación en su artículo 36 detalla que es el primer nivel educativo de la educación en forma escolarizada y atiende a niñas, niños de 0 a 5 años de edad, contempla el ciclo I donde reciben a estudiantes hasta los 2 años y el ciclo II de 3 a 5 años. Es atendida por maestras tituladas con estudios pedagógicos en educación inicial que acceden a una plaza de nombramiento o contrato por concurso público.

El acompañamiento pedagógico desde esta perspectiva se convierte en un tema de estudio por varios investigadores así tenemos a Kleinert (2021) quien realizó el estudio para observar el apoyo de las directoras de preescolar al compartir sus capacidades, conocimientos y contenidos didácticos y pedagógicos

con las maestras del nivel inicial. Concluyó que, la estrategia del autorretrato acompañando por la directora ayuda a meditar y reflexionar su propio ejercicio docente. También Gil y Augusto (2016) establece que el acompañamiento favorece el aprendizaje y los vínculos entre el acompañante y el acompañado en la que se crea el espacio de la mediación pedagógica. Para Díaz et al., (2018) que la preparación del acompañante/experto o supervisor influye en los maestros de manera significativa para el desarrollo del trabajo docente, detalla la importancia de identificar las necesidades de acompañamiento para la mejora de la práctica del maestro.

Teniendo en consideración lo expuesto se formula el objetivo de estudio la determinar relación del acompañamiento pedagógico para la mejora continua en educación inicial. Estudio detalla su importancia en el acompañamiento pedagógico directivo desde un enfoque crítico reflexivo que permite la mejora, formación y actualización continua de los docentes en ejercicio.

MÉTODO

La investigación fue cuantitativa de tipo básica descriptiva. La muestra fue de tipo censal, se trabajó con ocho instituciones educativas públicas y 77 maestras de educación inicial. Para el criterio de inclusión se trabajó con maestras que tienen a cargo a niñas y niños de 3 a 5 años pertenecientes al segundo ciclo de la educación básica regular de gestión pública. En el criterio de exclusión se contempló a las maestras del I ciclo de la educación básica regular de gestión pública.

La técnica que se utilizó fue la encuesta para recopilar los datos de percepción de las docentes, se elaboró un cuestionario de acompañamiento pedagógico con la escala de Likert de 32 ítems organizadas de acuerdo a las dimensiones: visita educativa, taller de asistencia técnica y grupo de interaprendizaje. El instrumento fue sometido a la confiabilidad de Alfa de Cronbach, el resultado fue de 0.949 siendo alta la confiabilidad. De la misma forma, se realizó la validez del instrumento por juicio de 5 expertos que tuvieron como criterio la relevancia, claridad y pertinencia. Para la aplicación del instrumento se tuvo el consentimiento de las instituciones y docentes encuestados que resolvieron el instrumento.

Los datos recogidos fueron procesados usando el programa estadístico SPSS y se detallan, los datos en los resultados

RESULTADOS

En la Tabla 1 se visualiza que el 83.1% de percepción de las docentes consideraron buena el acompañamiento pedagógico, mientras que el 14,3 % percibe que es regular y en un 2,6% detalla que es malo en sus instituciones educativas. De lo detallado se establece que existe una percepción buena en cuanto al acompañamiento pedagógico que realizan las directoras de las instituciones públicas, estos datos son alentadores porque el acompañamiento es personalizado debido a la poca cantidad de docentes por institución, así como las tres visitas educativas y de acompañamiento mínimo que deben realizar las directoras como

parte de sus funciones según norma emanada por el Ministerio de educación que permite un trabajo centrado en la mejora de la práctica docente

Tabla 1.

Frecuencia de Acompañamiento Pedagógico en instituciones públicas de educación inicial

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mala	2	2,6 %	2,6 %	2,6 %
Regular	11	14,3 %	14,3 %	16,9 %
Buena	64	83,1 %	83,1 %	100,0 %

En la Figura 1 del total de las docentes encuestadas, consideran la dimensión de visita en el aula de mayor porcentaje en un 84,4% en un nivel buena; seguido de 80,5% en igual porcentaje el grupo de Interaprendizaje y talleres de asistencia técnica consideradas también en el nivel buena. En el nivel regular se observa el grupo de Interaprendizaje con un 15.6%, seguido de Visita en el aula con 14.3% y los talleres de asistencia técnica con un 13%. En el nivel malo la de mayor porcentaje es la de talleres de asistencia técnica con un 6,5 %; seguido de grupo de Interaprendizaje con un 3,9 % y la que alcanzó menor porcentaje es visita en el aula con un 1,3%. De lo detallado se puede deducir que la visita educativa es la estrategia que tiene mejor percepción por las docentes y es la que con más frecuencia es ejecutada por los directivos

DIMENSIONES ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

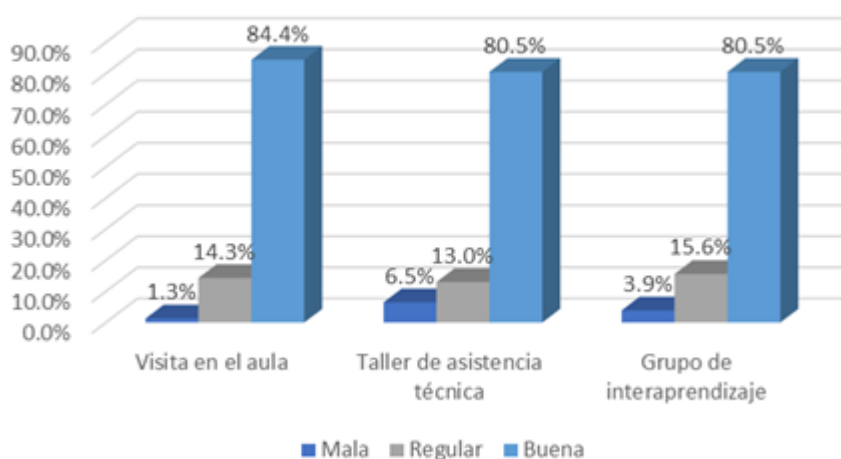


Figura 1.

Dimensión de Acompañamiento pedagógico

En la Tabla 3 se presenta la estadística inferencial permitió demostrar una correlación positiva entre ambas variables acompañamiento pedagógico y la mejora continua de acuerdo a Rho Spearman de ,545

Tabla 2.

Nivel correlación y significación: acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva docente

			Acompañamiento pedagógico	Práctica reflexiva docente
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 77	,545** ,000 77
	Práctica reflexiva docente	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,545** ,000 77	,1000 77

Discusión

Los resultados son similares al comparar con el estudio de Kleinert (2021) quien concluyó que, la estrategia del auto retrato acompañado por la directora ayuda a meditar su propio ejercicio docente y sugiere empoderar a los directores debido a que fortalecen las competencias profesionales de las maestras y deben participar de una formación continua participando en cursos, talleres, congresos virtuales y presenciales. Por el contrario, Aravena (2020) en el estudio realizado en Chile demostró que solo el 15% de docentes valora el rol del directivo, concluyendo que durante el acompañamiento pedagógico predominan las prácticas tradicionales del directivo quien gestiona más la parte administrativa y demuestra poco involucramiento en el acompañamiento hacia los docentes debilitándose la formación profesional.

De igual manera se contrastó con Llajaruna (2020) la investigación sostiene similar conclusión existiendo una relación positiva más de lo esperado del acompañante frente a la docente quien demuestra de manera eficaz su desempeño laboral. En esta misma línea de resultado Quijano (2020) confirmó que, entre las variables en estudio de acompañamiento la relación es significativa y directa cuyo requerimiento es la actualización constante y asesoría por parte del directivo; recomienda para fortalecer sus competencias pedagógicas y reflexivas. Teniendo en cuenta la importancia, relación y significatividad de influencia de la directora sobre las maestras. La formación del profesional es imprescindible debiendo recordar bases teóricas, desarrollar sus competencias profesionales a través de cursos de actualizaciones, talleres, especializaciones etc. (Cortez et al., 2016).

Los resultados y contrastaciones se deducen que el acompañamiento directivo es uno de los factores que ayuda a la mejora de productividad de toda la comunidad educativa (Cuéllar et al., 2019). Por ello que se debe mejorar las políticas de formación de directivos (Aravena et al., 2020). En esta formación debe desarrollar habilidades blandas, comunicativas, sociales, técnicas, competencias para ejercer influenciar y motivar al personal en la búsqueda de la calidad (Rivero et al., 2018). La cual influye en el trabajo colectivo, compromiso y motivación de los actores educativos (Leithwood et al., 2008). El buen acompañamiento se refleja en el expedito del directivo quien por su experiencia se convierte en un experto en la sistematización de datos observados en el aula y formula planes de mejora proyectando el desarrollo de la escuela (Anderson, 2010).

En cuanto a los resultados de las tres dimensiones del acompañamiento pedagógico se ubican en niveles alto, con mayor porcentaje la visita en el aula con

un 84,4%, seguido de grupo de Interaprendizaje y talleres de asistencia técnica con igual porcentaje ambas de un 80.5%. Se confirma también con estos datos la percepción alta que tienen las maestras sobre el acompañamiento pedagógico por parte de la directora y se infiere que, al realizar las visitas al aula, al participar de los grupos de Interaprendizaje y talleres muestran disposición y satisfacción de las formas de intervención del directivo al acompañarlas.

Similares resultados encontraron Leiva y Vásquez (2019) quienes, demostraron que los directores realizan contribuciones importantes en el seguimiento y eficiencia laboral del docente, sugieren que se debe empoderar y fortalecer las competencias pedagógicas a los directores, así como implementar comunidades de aprendizaje. Igualmente, Quijano (2020) determinó la relación de la variable dependiente, desempeño docente con la variable independiente acompañamiento pedagógico directivo en una escuela de Ancash; en esta línea concluyó que la formación docente es continua requiriendo actualización constante y asesoría por parte del directivo; recomienda también la implementación de talleres, capacitaciones para el directivo, acompañante y docentes debiendo fortalecer sus competencias pedagógicas y reflexivas.

Contradice estos resultados el estudio doctoral de Chávez (2021) quien planteó la influencia entre las dos variables a detallar, pero al contrastar los resultados demostraron que no hay significancia y refuta la incidencia del acompañamiento sobre el desempeño de los docentes de Santiago de Chuco Trujillo. Vale decir que las competencias de desempeño de las docentes no dependen necesariamente del acompañamiento directivo sino de otros factores. De acuerdo al hallazgo mencionado es necesario señalar que una escuela para obtener logros positivos y buenas prácticas laborales de los maestros necesita necesariamente de un líder pedagógico que no necesariamente puede ser el directivo sino también coordinadores o pares de docentes quienes ejercen ese rol de acuerdo al modelo de gestión de calidad en la que el directivo empodera al personal fortaleciendo el trabajo en equipo (Ocando, 2017).

De lo detallado en los resultados del presente estudio se deduce que la visita educativa es la estrategia que tiene mejor percepción por las docentes esta puede darse debido a sus características y ruta adecuada que realiza durante la visita la directora de la institución; el ser sistemática, continua, individualizada y personalizada a cada maestra (MINEDU, 2019). En este espacio se da las interacciones humanas, sociales entre el directivo y la docente permitiendo la observación de la praxis pedagógica de la acompañada y a partir de ello la identificación de fortalezas, debilidades y estrategias para la mejora continua (Ocando, 2017). Promoviendo la comunicación asertiva, el diálogo reflexivo de manera abierta, fluida y organizada entre el acompañante y la maestra que permitirá el intercambio de puntos de vistas, construir conocimientos, desaprender, aprender y transformar la práctica docente; precisando que este diálogo que se da luego de la observación de la visita educativa en el aula (MINEDU, 2022).

El diálogo reflexivo se enmarca durante el proceso de retroalimentar a la maestra en un ambiente de interacciones junto con la directora, cuya finalidad es que la maestra reflexione sobre su práctica desde sus propias acciones, permitiendo la mejora de su desempeño. La retroalimentación a las prácticas pedagógicas es un proceso que debe darse en un ambiente adecuado donde se

promueva el desarrollo profesional del acompañado para lo cual se necesita de su predisposición y de un liderazgo del acompañante que permita la horizontalidad y respeto de comunicación con la maestra, basándose en la evidencia observada y transmitiendo en todo momento que es un proceso formativo y de mejora profesional (Ulloa y Gajardo, 2016).

Asimismo, el grupo de Interaprendizaje tiene un 80.5% de alta percepción de las maestras, se puede relacionar con la dimensión de visita en el aula que permite identificar buenas prácticas. El GIA es la estrategia de intercambio de experiencias pedagógicas que permite las reflexiones entre las docentes, impulsa el trabajo colaborativo, plantea soluciones y posibilita la mejora del desempeño laboral (Díaz et al., 2018). Con igual porcentaje de percepción se encuentran los talleres de asistencia técnica que es una estrategia de acompañamiento en la que se reúnen periódicamente los docentes con el directivo, con la finalidad de una formación práctica y reflexiva de temas y necesidades pedagógicas a través de la revisión bibliográfica, casuísticas que responden a la formación docente y significatividad de su práctica (Caballero, 2021).

El resultado obtenido permitió sustentar el objetivo de estudio, fundamentar que el acompañamiento mejora la práctica y formación continua del docente que implica una función de espejo donde se refleja que desde la práctica en la escuela van aprendiendo el acompañante y acompañado partiendo de su propia experiencia, donde los dos van de la mano al ritmo que necesita el docente pero que a la vez se proyecten el trabajo a cumplir metas establecidas de aprendizaje y trabajo de gestión comunitaria. Así mismo las estrategias de acompañamiento permitió el intercambio de experiencias en pares, fortalecer las interacciones sociales, crear condiciones para la formación profesional, una cultura de valores, mejora continua profesional y humana. De lo mencionado en párrafos anteriores señalamos la importancia de contar con un perfil idóneo y competente del directivo quien ejerce dentro de sus funciones el acompañamiento a las docentes promoviendo valores humanos, democráticos direccionados a la gestión de calidad (Ayala, 2014). El directivo debe tener conocimientos de gestión, administrativos, y pedagógicos relacionados a un liderazgo con habilidades comunicativas asertivas, resiliente, de negociación, con visión holística, estratégica y que promueva el trabajo en equipo (Rivero et al., 2018)

CONCLUSIONES

Como se ha determinado con los resultados que, el acompañamiento pedagógico directivo es una de las estrategias más importantes para desarrollar la formación continua y mejorar la práctica de las docentes del nivel inicial. Pero que depende de cuánto se encuentren preparados y competentes los directivos para que lleven a cabo el acompañamiento con todos los procesos y estrategias que se debe aplicar. La visita educativa es una de las estrategias de acompañamiento de mayor percepción concluyendo que las maestras tienen predisposición para la observación de su clase y el diálogo reflexivo desarrollando sus tres momentos el de diálogo de apertura, de reflexión y de compromisos posterior a la visita al aula.

REFERENCIAS

- Álvarez Gómez, G., Viteri Moya, J., Estupiñán Ricardo, J., y Viteri Sánchez, C. (2021). La formación continua de los docentes de la educación superior como sustento del modelo pedagógico. *Revista Conrado*, 17(S1), 431-439. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1800>
- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9(2), 34-52. <https://doi.org/10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL9-ISSUE2-FULLTEXT-127>
- Aravena, F., Pineda, C., López, G. y García, J. (2020). Liderazgo de directores Noveles de Latinoamérica a través de las Metáforas: Chile, Colombia y México.
- Aravena, O. (2020). Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente. 316. <https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/11888%0Ahttps://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/207307>
- Ayala de la Cruz, M. (2014). Manual de Supervisión Educativa. Lincoln Arsyad, 3(2), 1-46. <http://journal.stainkudus.ac.id/index.php/equilibrium/article/view/1268/1127>
- Bank World (2021). Acting Now to Protect the Human Capital of Our Children. Acting Now to Protect the Human Capital of Our Children. <https://doi.org/10.1596/35276>
- Brito, C., Pitre, R., y Cardona, D. (2020). Clima organizacional y su influencia en el desempeño del personal en una empresa de servicio. *Información Tecnológica*, 31(1), 141-148. <https://www.scielo.cl/pdf/infotec/v31n1/0718-0764-infotec-31-01-141.pdf>
- Caballero, E. (2021). Asesoría pedagógica en educación. *Journal of Latin American Science*, 5(2), 296-317. <https://doi.org/10.46785/lasjournal.v5i2.81>
- Cortez, A., Thomas, S. y Moreno, I. (2016). Evaluación docente y opciones de desarrollo profesional desde la perspectiva de docentes evaluados en 2015 Y 2016. 4, 390-392.
- Cuéllar, C., González, M., Espinosa Aguirre, M., y Cheung, R. (2019). 'Buen mentor' y 'buena mentoría' según actores de programas de inducción a directores novatos chilenos. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 18(2). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue2-fulltext-1543>
- Díaz, T., García, B., y Legaña, F. (2018). Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria. *Transformación*, 14(1), 44-57. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v14n1/trf05118.pdf>
- Galán, B. (2017). Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 1(1), 34-52. <https://doi.org/10.32541/recie.2017.v1i1.pp34-52>
- Kleinert, E. (2021). La formación continua de docentes en Educación Preescolar: El apoyo de las directoras hacia la transferencia de aprendizajes. <https://widgets.ebscohost.com/prod/customerspecific/ns000545/customproxy.php?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edstdx&AN=edstdx.10803.671175&%0Alang=pt-pt&site=eds-live&scope=site>
- Lalangui, J. y Ramón, M., (2017). Formación Continua en la formación docente. 1-14.

- Leithwood, K., Harris, A., y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27–42. <https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Leiva-Guerrero, M., y Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad En La Educación*, 51, 225. <https://doi.org/10.31619/caledu.n51.635>
- Limongi-Vélez, V. (2022). Un reto actual: acompañamiento pedagógico, el camino para mejorar el accionar de los docentes. *Cátedra*, 5(2), 55–74. <https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3544>
- Llajaruna, W. (2020). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente [Cesar Vallejo]. In *Psikologi Perkembangan* (Issue October 2013). <http://repositorio.uv>
- MINEDU (2022). Curso virtual. Programa Capacitación, D E Formación Y Subdirectores, D E Directores Y Ee, D E I I-2022.
- MINEDU (2014). Marco de Buen Desempeño del Directivo. Minedu. http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf
- MINEDU (2020) Acompañamiento Pedagógico a Distancia Acompañamiento Pedagógico a Distancia. Ministerio de Educación Perú 2020, 14. <https://ugel16barranca.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/ORIENTACIONES-ACOMPANAMIENTO-PEDAGOGICO.pdf>
- MINEDU (2019). Manual de acompañamiento pedagógico a docentes de I.IEE. multigrado. Dirección de Servicios Educativos En El Ámbito Rural DISER - MINEDU, 55. <http://www.grade.org.pe/creer/archivos/Peru-MINEDU-DISER-Manual-de-acompanamiento-profes-multigrado-20193-1.pdf>
- Ocando Cardoso, H. Y. (2017). La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas. *Omnia*, 23(3), 42–57. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73754947004.pdf>
- Quijano, M. (2020). Acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, Institución Educativa Monseñor Fidel Olivas Escudero, Ancash, 2019 [Cesar Vallejo]. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ndteint.2014.07.001><https://doi.org/10.1016/j.ndteint.2017.12.003><http://dx.doi.org/10.1016/j.matdes.2017.02.024>
- Rivero, R., Hurtado, C., y Morandé, Á. (2018). ¿Cuán preparados llegan los directores escolares?: un análisis sobre su formación y trayectorias laborales previas a ejercer su cargo. *Calidad En La Educación*, 48, 17. <https://doi.org/10.31619/caledu.n48.478>
- Ruiz, A., Jiménez, M., y Díaz, Á. (2019). Evaluación del desempeño docente en Chile y México. *Perfiles Educativos*, XLI(163), 156–176. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/2019-163-156-176>
- Sandoval-Estupiñán, L., Sandoval-Estupiñán, L., Pineda-Báez, C., Bernal-Luque, M. y Quiroga, C. (2019). Los retos del director escolar novel: formación inicial y liderazgo. *Revista Complutense de Educación*, 31(1), 117–126. <https://doi.org/10.5209/rced.61919>
- Ulloa, J., y Gajardo, J. (2016). Observación y retroalimentación docente como estrategias de desarrollo profesional docente. *Liderazgo Escolar En Los Distintos Niveles Del Sistema: Notas Técnicas Para Orientar Sus Acciones*, 83–95.
- UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Educación*, 11, 11–13. <https://doi.org/10.5209/GEOP.69137>