

## El acompañamiento pedagógico en la República Dominicana desde la perspectiva de los coordinadores docentes

*Pedagogical mentoring in the Dominican Republic from the teaching coordinators' perspective*

  **Taveras Sánchez, Berki Yoselin**  
ISFODOSU

### RESUMEN

Este artículo busca analizar la práctica del acompañamiento pedagógico realizado en República Dominicana desde la perspectiva de los coordinadores docentes. Con tal fin, se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo y transversal con 165 coordinadores docentes del ámbito nacional dominicano. Se encontró que los coordinadores acompañantes tienen una concepción constructivista del acompañamiento. Sin embargo, se observaron algunas contradicciones en sus percepciones indicativas de que ciertos conocimientos sobre el acompañamiento, las prácticas pedagógicas más adecuadas para su implementación, su planificación y la finalidad que persigue esta modalidad de formación docente están en proceso de construcción, no han sido totalmente asimilados. Para mejorar el acompañamiento y lograr sus objetivos, es necesario intervenir sobre las creencias pedagógicas de los coordinadores docentes para cambiarlas. Por lo tanto, se requiere que continúen desarrollando su formación conceptual y pedagógica para garantizar que su práctica de acompañamiento tenga un impacto significativo en el proceso de enseñanza de los docentes y en el aprendizaje y el rendimiento estudiantil.

### PALABRAS CLAVE

Acompañamiento pedagógico, coordinador pedagógico, formación de docente en servicio, mentor; mentoría.

### ABSTRACT

*This paper aims to analyze the pedagogical mentoring practice conducted in the Dominican Republic from the teaching coordinators' perspective. To this end, a quantitative, descriptive, and cross-sectional study with 165 Dominican teaching coordinators was conducted. It was found that the mentor pedagogical coordinators have a constructivist conception of mentoring. However, some contradictions were observed in their perceptions indicating that certain knowledge about mentoring, concerning the most appropriate teaching practices for its application, its planning and the purpose intended by this modality of teacher training are still in construction, have neither been fully understood nor assimilated. To improve mentoring practice and achieve its goals, it is necessary to intervene on the pedagogical beliefs of the teaching mentors to change them. Therefore, they need to continue developing their conceptual and pedagogical training to guarantee that their mentoring practice has a significant impact on the teaching process of the teachers and on the learning and academic performance of the students.*

### KEYWORDS

*Pedagogical mentoring, in-service teaching training, instructional coach, teaching mentor.*

## 1. Introducción

El acompañamiento pedagógico, mentoría o mentoring en inglés, es una modalidad de formación docente en la práctica, contextualizada, dirigida a apoyar académica, social y emocionalmente a los docentes acompañados (Abdelrahman et al., 2021). Por lo general, es una intervención individualizada en la que el mentor (tradicionalmente una persona mayor, con más experiencia y formación académica que sirve de modelo a seguir) ayuda a que el docente (generalmente más joven, con menos experiencia y formación) se haga más competente (Abdelrahman et al., 2021; Orland & Wang, 2021; Wexler, 2019).

El acompañante observa la práctica pedagógica y ambos, mediante un intercambio colaborativo, dialógico y crítico, analizan y reflexionan sobre la enseñanza y el aprendizaje en contextos educativos auténticos, con el propósito de comprender la práctica educativa, definir acciones coherentes con las necesidades de cada centro, conducentes a mejorar los procesos educativos (Orland & Wang, 2021; Abdelrahman et al., 2021).

Se ha empleado exitosamente para desarrollar la formación de los docentes, cambiar sus creencias pedagógicas y mejorar la enseñanza, el desempeño docente, el aprendizaje y el rendimiento estudiantil (Cedeño & Estivel, 2020; López & Marcelo, 2021; Voss & Kunter, 2020; Zavelevsky & Lishchinsky, 2020).

En estudios previos, el acompañamiento pedagógico ha sido realizado por el equipo directivo de la institución (Rogers et al., 2018), coordinadores mentores (Walters et al., 2020; Wexler, 2019), supervisores (Lunenburg, 2018) y docentes en ejercicio (Ó Gallchóir et al., 2019; Gunn et al., 2017).

Los resultados indican que el acompañamiento basado en la propuesta pedagógica constructivista y democrática, realizado presencial, virtualmente o mixta, mejora el compromiso, la permanencia, la formación docente, la práctica pedagógica y el rendimiento estudiantil (Shapiro, 2020). También, promueve cambios en la percepción y la actitud de los docentes hacia el acompañamiento (Abdelrahman et al., 2021; Colazzo & Cardozo, 2021).

Desde 2009, en República Dominicana se creó el cargo de coordinador docente para fortalecer el trabajo colaborativo entre docentes y apoyarlos desde el inicio de su carrera (Cedeño y Estivel, 2020; López y Marcelo, 2021; Voss y Kunter, 2020; Zavelevsky y Lishchinsky, 2020). Algunos estudios han evaluado el impacto del acompañamiento en la práctica pedagógica, el rendimiento estudiantil y la formación docente (Cedeño y Estivel, 2020; Duarte, 2019; González, 2015; Joseph, 2017; Utate, 2017). Se ha encontrado que los coordinadores y el acompañamiento fueron percibidos positivamente.

Sin embargo, hay controversias en cuanto a su impacto. Algunos observaron que el acompañamiento como parte del proceso de inducción docente tiene un impacto altamente positivo en los niveles de satisfacción, compromiso y tasa de permanencia. Además, mejora significativamente la práctica pedagógica y el rendimiento estudiantil (López y Marcelo, 2021).

Otros, en cambio, observaron que no ha tenido un impacto significativo en la práctica pedagógica ni en las evaluaciones del rendimiento estudiantil; influye principalmente en el uso de recursos didácticos, el mejoramiento del clima escolar, el aumento de la motivación y la colaboración entre docentes y, sobre todo, en la planificación docente y la disciplina estudiantil (Duarte, 2019; Joseph, 2017; Utate, 2017).

Hasta la fecha no se ha analizado, a nivel nacional, la percepción de los coordinadores docentes sobre el acompañamiento, por lo que este estudio tiene como objetivos analizar la percepción de los coordinadores docentes relacionando con el perfil de los coordinadores docentes, las prácticas pedagógicas de acompañamiento, la planificación del acompañamiento y la finalidad del acompañamiento. Por consiguiente, este artículo analiza la práctica del acompañamiento pedagógico realizado por coordinadores docentes en República Dominicana.

## 2. Metodología

Este estudio es cuantitativo, exploratorio y de diseño transversal. Se realizó en el ámbito nacional de República Dominicana en un momento único, entre septiembre-octubre del 2021.

### Muestra de estudio

Todos los coordinadores pedagógicos dominicanos adscritos al Ministerio de Educación fueron invitados a participar en el estudio. De estos, 165 accedieron voluntariamente a responder un cuestionario autoadministrado en línea entre septiembre y octubre del año 2021.

### Técnica e instrumento de recolección de datos

Como técnica de recolección de datos, se empleó la encuesta. Se diseñó un cuestionario de 40 ítems (Tabla 1), cuya validez y fiabilidad fueron evaluadas mediante: juicio de expertos, estudio piloto, análisis factorial exploratorio (AFE) y confirmatorio (AFC) y el Alpha de Cronbach.

Tabla 1.

#### Descripción del cuestionario

| Descripción                   | N.º de ítems |
|-------------------------------|--------------|
| Presentación y consentimiento | 1            |
| Datos demográficos            | 3            |
| Perfil profesional            | 7            |
| Formación académica           | 7            |
| Prácticas pedagógicas         | 7            |
| Planificación                 | 5            |
| Características               | 5            |
| Finalidad                     | 5            |
| Total de ítems                | 40           |

## **Análisis de la fiabilidad y validez del instrumento**

La validez y fiabilidad fueron evaluadas como sigue:

- Juicio de expertos. Cinco especialistas en el área de educación, formación y acompañamiento docente recomendaron mejorar la redacción, eliminar 16 ítems y organizar los restantes en dimensiones.
- El estudio piloto con una muestra de 40 coordinadores de Santo Domingo indicó que el instrumento es factible y viable para los propósitos de la investigación.
- El análisis factorial exploratorio (AFE) indica que los ítems y las dimensiones del instrumento son lo suficientemente sólidos para medir el acompañamiento pedagógico en docentes de República Dominicana y, por lo tanto, se puede utilizar para un posterior análisis.
- El análisis factorial confirmatorio (AFC) indica que la estructura del modelo propuesto de cuatro factores es válida, pues tiene un ajuste satisfactorio con los datos analizados.
- Los valores del coeficiente del Alpha de Cronbach superan el límite obligatorio de 0.70, esto indica que todos los ítems y factores son medidas suficientemente fiables.

## **Técnicas de análisis de los datos**

Se utilizaron las siguientes técnicas:

- Estadísticas descriptivas para calcular frecuencias y promedios de las variables demográficas, académicas y profesionales, y los ítems de cada dimensión.
- La prueba de Chi-cuadrado basada en la corrección de Yate para tablas 2x2 y la prueba exacta de Fisher para la asociación entre el perfil y las dimensiones.
- Para todos los análisis, el nivel de confianza fue de 95% ( $p \leq .05$ ) y se empleó el software estadístico *Statistical Package for Social Science* (SPSS V.24).

## **3. Resultados y discusión**

### **Perfil de los coordinadores**

El 95% era de sexo femenino, el 75% era mayor de 40 años y el 55% estaba casado. La mayoría trabaja en primaria y secundaria (82%) en jornada escolar extendida (71%) y tiene menos de 11 años de experiencia. Cerca de la mitad desempeña el cargo como interino. El 76% estaba titulado en educación, el 54%, maestría y el 17%, especialización, obtenidos en los últimos 10 años.

El 80% dijo tener formación en acompañamiento pedagógico, el 85% había recibido asesoramiento del Distrito Educativo y el 57% sustenta su práctica de acompañamiento pedagógico en el modelo de formación co-constructivista.

## **Prácticas de acompañamiento**

El 67% realizaba con frecuencia las prácticas pedagógicas constructivistas, democráticas e inclusivas analizadas en esta dimensión. La mitad afirmó que usaba: comunidades de práctica, observación de aula, análisis de casos, análisis de incidente crítico, diálogos reflexivos, docentes pares, círculo de innovación e indagación dialógica. Además, apoyaba a los docentes en los procesos de planificación, evaluación, diseño de estrategias didácticas, revisión de materiales, adecuación del espacio físico, trabajo administrativo y control de la disciplina. Se halló una asociación estadísticamente significativa entre la experiencia profesional y las prácticas pedagógicas, lo cual indica que los coordinadores con más experiencia profesional le dan más importancia al acompañamiento (chi-cuadrado 14,18,  $p=0,03$ ).

## **Prácticas de planificación del acompañamiento**

El 83% aseveró que realizaba con frecuencia las prácticas constructivistas de planificación del acompañamiento analizadas. No se encontró una asociación, estadísticamente, significativa entre el perfil y la planificación del acompañamiento.

## **Características del acompañamiento pedagógico**

El 98% considera que el acompañamiento pedagógico es un proceso participativo, consensual y constructivo que favorece el trabajo colaborativo, la reflexión sobre la práctica y un clima organización positivo. Se halló que los coordinadores con más años de experiencia profesional tienden a una concepción de acompañamiento más constructivista (Chi-cuadrado 25,24,  $p=0,01$ ).

## **Finalidad del acompañamiento**

El 90% de los coordinadores tiene una percepción positiva para los diferentes propósitos del acompañamiento: aumentar el rendimiento académico de los estudiantes y los resultados de las evaluaciones docentes y estudiantiles nacionales e internacionales, mejorar el clima organizacional y la actitud de los docentes hacia la enseñanza, y favorecer su desarrollo profesional. Los coordinadores con más experiencia profesional dirigen su práctica de acompañamiento al logro de los propósitos estudiados (Chi-cuadrado 23,55,  $p = 0,02$ ).

## **4. Conclusiones**

Se encontró que los coordinadores docentes dominicanos tienen una concepción constructivista del acompañamiento, su práctica pedagógica, planificación y finalidad. Similarmente, estudios previos han encontrado que el acompañamiento desarrollado con base en el modelo constructivista es más efectivo, produce mejores resultados académicos y mayores niveles de satisfacción en los docentes acompañados (Abdelrahman et al., 2021; Cedeño y Estivel, 2020; López y Marcelo, 2021; Orland & Wang, 2021; Voss y Kunter, 2020; Wexler, 2019; Zavelevsky y Lishchinsky, 2020).

Sin embargo, se observaron algunas contradicciones en sus concepciones sobre el acompañamiento. Estas podrían indicar que ciertos conocimientos están en proceso de construcción, no han sido totalmente asimilados. Aunque los ítems se referían a prácticas de acompañamiento exitosas, en solo seis siempre o totalmente de acuerdo obtuvieron valoraciones  $\geq 80\%$ ; solo en 12 ítems *casi siempre y bastante de acuerdo*,  $\geq 70\%$ . Similarmente, el ítem “el uso de estrategias de acompañamiento y los procesos pedagógicos ofrecidos como apoyo a los docentes” se ubican alrededor del 50%.

Adicionalmente, un alto porcentaje afirma que *siempre* planifica las actividades de acompañamiento; sin embargo, también un alto porcentaje afirmó que *casi nunca* cumplía con el cronograma de acompañamiento pedagógico. Similarmente, aunque una parte significativa suele desarrollar prácticas constructivistas en el acompañamiento, solo la mitad indicó que el modelo de formación co-constructivista sustenta su práctica.

Esto puede deberse, siguiendo a López y Marcelo (2021), a que los coordinadores no se están formando apropiadamente, pues tienen muchas responsabilidades, el número de docentes a acompañar es desproporcionado y disponen de poco tiempo libre.

Como las concepciones pedagógicas de los acompañantes influyen en lo que hacen y cómo lo hacen, para mejorar la práctica de acompañamiento y lograr sus objetivos, es necesario intervenir sobre las creencias pedagógicas de los coordinadores docentes para cambiarlas (Voss y Kunter, 2020; Zavelevsky y Lishchinsky, 2020). En este sentido, se requiere continuar desarrollando la formación de los docentes para garantizar que su práctica de acompañamiento tenga un impacto significativo en el proceso de enseñanza de los docentes y en el aprendizaje y el rendimiento estudiantil (López y Marcelo, 2021).

## 5. Referencias

- Abdelrahman, N., Irby, B., Lara-Alecio, R., Tong, F., Chen, Z., & Koch, J. (2021). Virtual mentoring and coaching: The perceptions of female principal candidates. *Journal of Texas Women School Executives*, 6(1), 75-98.
- Cedeño, I. & Yan, H. (2020). Incidencia del trabajo del coordinador docente para la mejora de la calidad en los procesos de enseñanza aprendizaje. *UCE Ciencia. Revista de Postgrado*, 8(2). <http://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/viewFile/196/186>
- Colazzo, L. & Cardozo, L. (2021). Inserción profesional docente. Estudio de las percepciones de los actores involucrados en procesos de acompañamiento pedagógico durante la pandemia. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 18(36), 7-26. <https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/421>
- Duarte, L. (2019). *El acompañamiento pedagógico en el Centro Educativo Padre Boíl, del Distrito 07, de Villa Isabela, Regional 11, Puerto Plata, durante el año escolar 2018-2019* [Tesis]. Universidad Abierta para Adultos.

- González, S. (2015). Evaluación del impacto del coordinador docente en los centros educativos de República Dominicana. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 2(1), 34-45. <https://revie.gob.do/index.php/revie/article/download/67/59>
- Joseph, A. (2017). *Incidencia del acompañamiento pedagógico en el primer ciclo del nivel primario del centro educativo bilingüe The Family Christian School, Distrito Educativo 10-03, Santo Domingo, Este, en el año escolar 2016-2017* [Tesis]. Universidad Abierta para Adultos.
- López, M. & Marcelo, C. (2021). La inducción a la enseñanza en la República Dominicana: El Programa Nacional de Inducción. *Ciencia y Educación*, 5(2), 95-120. <https://doi.org/https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i2.pp95-120>
- Lunenburg, F. (2018). National policy/standards: Changes in instructional supervision since the implementation of recent federal legislation. En S. Zepeda & J. Ponticell (Eds.), *The Wiley handbook of educational supervision* (pp. 379-405). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119128304.CH16>
- Ó Gallchóir, C., O'Flaherty, J., & Hinchion, C. (2019). My cooperating teacher and I: How pre-service teachers story mentorship during school placement. *Journal of Education for Teaching*, 45(4), 373-388. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02607476.2019.1639258>
- Orland, L., & Wang, J. (2021). Teacher mentoring in service of preservice teachers' learning to teach: Conceptual bases, characteristics, and challenges for teacher education reform. *Journal of Teacher Education*, 72(1), 86-99. <https://doi.org/10.1177/0022487119894230>
- Rogers, L., Goldring, E., Rubin, M., & Grissom, J. (2018). Principal supervisors and the challenge of principal support and development. En S. Zepeda & J. Ponticell (Eds.), *The Wiley handbook of educational supervision* (pp. 433-457). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119128304.CH18>
- Shapiro, A. (2020). Constructivism and mentoring. En *The Wiley international handbook of mentoring* (pp. 64-78). Wiley Blackwell.
- Utate, J. (2017). El acompañamiento pedagógico en las escuelas primarias de la República Dominicana: Estudio en 16 distritos educativos. *Atas-Investigação Qualitativa em Educação*, 1. <https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1326>
- Walters, W., Robinson, D., & Walters, J. (2020). Mentoring as meaningful professional development in-service teachers' identity and practice. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 9(1), 21-36. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-01-2019-0005>
- Wexler, L. (2019). Working together within a system: Educative mentoring and novice teacher learning. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 27(1), 44-67. <https://doi.org/10.1080/13611267.2019.1583406>