

Experiencia de acompañamiento pedagógico virtual en el marco de la pandemia Covid 19

Virtual pedagogical accompaniment experience in the framework of the Covid19 pandemic

¹Beatriz Veracoechea, ²Hildania López, ³Genarina Caba, ⁴Ysmailin Collado, ⁵Berkis Núñez

¹Universidad Abierta Para Adultos, UAPA, República Dominicana, beatrizveracoechea@uapa.edu.do

²Universidad Abierta Para Adultos, UAPA, República Dominicana, hildanialopez@uapa.edu.do

³Universidad Abierta Para Adultos, UAPA, República Dominicana, genarinacaba@f.uapa.edu.do

⁴Universidad Abierta Para Adultos, UAPA, República Dominicana, ysmailincollado@f.uapa.edu.do

⁵Universidad Abierta Para Adultos, UAPA, República Dominicana, berkisnunez@uapa.edu.do

Recibido: 12/4/2021; **Aprobado:** 8/5/2021.

Resumen

El presente artículo es producto de la sistematización de una buena práctica, su propósito consistió en implementar un proceso de acompañamiento para reforzar y mejorar la práctica profesional de los docentes en formación de la Especialidad de Lengua Española y Literatura de la Universidad Abierta para Adultos (UAPA) en total virtualidad, producto de la pandemia por COVID-19. El proceso de acompañamiento pedagógico virtual se desarrolló en dos etapas y fue ejecutado durante el año escolar 2020-21 con 37 participantes. La metodología empleada se organizó en seis etapas, las cuales orientaban cada uno de los

Abstract

This article is the product of the systematization of a good practice, its purpose was to implement an accompaniment process to reinforce and improve the professional practice of teachers in training of the Specialty of Spanish Language and Literature of the Open University for Adults (UAPA) in total virtuality, a product of the COVID-19 pandemic. The virtual pedagogical accompaniment process was developed in two stages and was carried out during the 2020-21 school year with 37 participants. The methodology used was organized in six stages, which guided each of the moments of the peda-

momentos del acompañamiento pedagógico. El proceso fue valorado a través de diferentes instrumentos: rúbricas, bitácoras, y una encuesta aplicada a los acompañados, así como la ejecución de planes de mejora. Los resultados obtenidos en el segundo acompañamiento pusieron en evidencia avances significativos en relación al primero. Los participantes acompañados demostraron competencias en la integración de los contenidos y recursos trabajados en la especialidad en un 95%.

Palabra claves: Acompañamiento pedagógico virtual, uso de las TIC y pandemia Covid19.

gical accompaniment. The process was evaluated through different instruments: rubrics, logs, and a survey applied to those accompanied, as well as the execution of improvement plans. The results obtained in the second follow-up showed significant advances in relation to the first. The accompanied participants demonstrated competencies in the integration of the contents and resources worked in the specialty by 95%.

Key Word: Virtual pedagogical accompaniment, use of ICT and Covid19 pandemic



Experiencia de acompañamiento pedagógico virtual en el marco de la pandemia Covid19 está distribuido bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

Introducción

El telón de fondo de esta buena práctica es la pandemia ocasionada por el Covid19, la cual ha generado retos y cambios relevantes en todos los ámbitos de la actividad humana. El contexto educativo fue uno de los más afectados, provocando el cierre de las instituciones en gran parte de los países del mundo. En el caso de la República Dominicana (RD), el cierre se produjo desde marzo de 2020 hasta septiembre de 2021, lo que trajo consigo el inminente uso de las tecno-

logías para dar continuidad al acto educativo. Todo lo cual ocasionó vicisitudes que fueron paliadas con “La modalidad de educación a distancia, fundamentalmente en soporte digital, que vino a ofrecer soluciones de emergencia a dicha crisis” (García Aretio, 2021, p.9).

En vista de lo anterior, todos los procesos pedagógicos, incluidos los acompañamientos, tuvieron que reformularse considerando la mediación tecnológica como la vía idónea para realizarlos. En esta experiencia educativa se describen

dos procesos de acompañamiento docente ejecutados durante el año escolar 2020-21 con participantes de la Especialidad de Lengua Española y Literatura en total virtualidad.

El acompañamiento pedagógico es un ejercicio que se produce entre docentes y supervisores a modo de intercambio de experiencias y conocimientos para propiciar oportunidades de mejora en las estrategias empleadas para el fortalecimiento de la práctica docente. En este sentido, las políticas educativas referidas a la formación pedagógica destacan la necesidad de cualificar a los educadores para mejorar su desempeño de manera eficaz y coherente con los requerimientos del currículo actual. A tal punto que el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) ha desarrollado una Política de Acompañamiento que responde a los planes establecidos en acuerdos, nacionales e internacionales, en materia de calidad educativa.

En consonancia con lo expresado, la coordinación de los programas de educación, ofrecidos por la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), en alianza con el Instituto Nacional de Formación y Capacitación Magisterial (INAFOCAM), implementa un proceso de acompañamiento que pretende reforzar y mejorar la práctica profesional de los docentes en formación, contribuyendo al desarrollo de competencias profesionales en lo que respecta a su gestión de aula y su metodología de enseñanza, para lograr mejores estándares de calidad.

A pesar de la experiencia ganada por la UAPA en educación virtual a distancia, los acompañamientos pedagógicos generalmente se realizaban de manera presencial en los centros educativos de procedencia de los becarios. Pero en vista de la pandemia y dada la dispersión en la geografía nacional de los participantes de esta especialidad, la coordinación se vio en la obligación de utilizar los medios más idóneos para conducir este proceso en total virtualidad. A juicio de Voras (2021), “el término ‘acompañamiento pedagógico virtual’ buscó diferenciar las acciones encaradas de lo que se define como educación a distancia, en términos de modelo pedagógico” (p. 111).

Enfoques teóricos que orientan la práctica

Al igual que la UAPA, fueron muchas las instituciones de educación superior que se vieron en la obligación de realizar procesos similares mediados por las tecnologías. Cabe destacar que diversas revistas educativas reseñan experiencias como estas, a continuación, se presentan algunas de ellos:

La Universidad Nacional del Rosario presentó el Análisis de la experiencia del acompañamiento pedagógico virtual durante el 2020, en el marco de la pandemia Covid19 por Voras (2021). Esta institución consideró que la pandemia ofrecía un doble desafío a futuro: avanzar en el tránsito del acompañamiento pedagógico virtual a la educación a distancia, y en el tránsito a nuevas formas de la edu-

cación presencial (...) Lo cierto es que ya la educación a distancia no será la misma y tampoco la educación presencial podrá ignorar nuevas formas de vinculación, mediadas por tecnologías. (p. 114)

Por su parte, Colazzo Duarte y Cardozo-Gaibisso (2021) examinaron el desarrollo de las relaciones de apoyo y acompañamiento pedagógico, que se realizaron entre los formadores de docentes en servicio y noveles profesores de educación media que se habían graduado recientemente de un instituto de formación docente de Uruguay. Entre los resultados del estudio se destacan: “Esto también mostró la necesidad de asegurarse de que los formadores de profesores estén equipados con las estrategias y habilidades necesarias para guiar a los nuevos profesores a medida que ingresan a la profesión.” (p. 7)

Otra de las experiencias pedagógicas relacionadas con la implementación del aula virtual y el acompañamiento pedagógico debido al Covid-19 fue la reseñada por Digion y Álvarez (2021). En dicha práctica aplicó “un marco analítico basado en el modelo pedagógico de dimensiones, adaptado para el diseño virtual de la asignatura Informática Médica, de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina” (p. 20). Respecto a los resultados obtenidos sobre la mediación educativa en el aula virtual, se identificaron y propusieron las pautas y los recursos en una nueva dimensión pedagógica sobre estrategias didácticas.

En el ámbito nacional, es a partir del Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana 2014-2030, cuando se establecen los programas de inducción para los docentes principiantes, información reseñada por Colazzo Duarte y Cardozo-Gaibisso (2021). Según estas autoras, es el INAFOCAM el encargado de la implementación experimental de este proceso, al respecto señalan que “El programa se caracteriza por una visión constructivista y conexionista de la formación docente, por un cúmulo de experiencias de aprendizaje fundadas en actividades de apoyo propuestas en las escuelas y aulas” (p. 10)

A continuación, se ofrecerán algunas definiciones del acompañamiento como proceso que contribuye al fortalecimiento de las funciones de los docentes en ejercicio. Para Bautista Mendoza (2021) el acompañamiento pedagógico es una función tutorial considerada como uno de los componentes esenciales de la formación. Es por ello que “en muchos sistemas educativos del mundo se buscan establecer estrategias para mejorar la práctica docente en servicio” (p.7).

Además de ser una herramienta para la mejora, el acompañamiento es también un instrumento de aprendizaje, ya que implica documentarse, conocer nuevos contextos, humanizarse, insertarse en la investigación y evaluación de procesos. En síntesis, es una experiencia mutua de conocimiento, puesto que, según Chacón (2011): “la primera manera de construir aprendizajes es interpretando las

evidencias develadas” (p.35) dentro del proceso de acompañamiento.

Así pues, se define el acompañamiento como: “un proceso complejo, cuya principal característica está centrada en la colaboración entre iguales ‘pares’, que más allá de ser un acto esporádico y casual, implica involucrarse en todo el proceso educativo (...) de manera autónoma y autogestionaria”. (Manual de Acompañamiento de Fe y Alegría, 2019, p.31).

De igual manera, es relevante incluir en estas consideraciones teóricas, el papel que juega el contexto real y situacional en el que se ejecutan las prácticas. Por ello, explica que: “Uno de los principales rasgos del acompañamiento pedagógico es que se debe partir de la realidad del contexto educativo” (Manual de Acompañamiento de Fe y Alegría, 2019, p.32). La identificación y comprensión de este contexto son determinantes en la humanización del proceso de acompañamiento.

Desde la perspectiva del acompañamiento, la mediación tecnológica educativa, responde a la relación dada entre el docente, los estudiantes y el contenido, bajo el uso de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para obtener aprendizaje. Produce cambios en el pensamiento y en la forma de actuar de los alumnos. “El impacto de una tecnología es tan importante como el rendimiento logrado con ella” (Mena De León y Brown Mc’Nish, 2018).

En correspondencia con lo expuesto Medellín Mendoza & Gómez Bustamante (2018) señalan que las TIC son “una estrategia de mediación para el desarrollo del potencial cognitivo de las personas” (p. 13) La mediación pedagógica se define como un proceso a través del cual se gestionan los ambientes tecnológicos que favorecen el aprendizaje. Cabe destacar que su incorporación no garantiza el uso correcto, en este sentido, los centros educativos “requieren del abordaje de otros aspectos relacionados con la creación de una cultura tecnológica que implica el desarrollo de procesos de capacitación docente para su incorporación en los procesos de planificación, formación y evaluación de los aprendizajes” (Medellín Mendoza & Gómez Bustamante, 2018, p.18).

De cara a la importancia que ha ido cobrando el acompañamiento pedagógico como herramienta transformadora de la práctica docente, cada vez más instituciones educativas se suman en la instrumentación de esta práctica. Es por ello que el INAFOCAM, entre los compromisos contractuales con las universidades, prevén la realización de dos acompañamientos para sus becarios de acuerdo a lo establecido en el Plan de Acompañamiento del MINERD. En el precitado documento se exponen los propósitos del acompañamiento: “fortalecer la calidad de la educación en la República Dominicana; propiciar experiencias educativas y aprendizajes innovadores, en los estudiantes y en los demás actores del sistema” (Viceministerio de Asuntos

Técnicos Pedagógicos del MINERD, 2014, p.29).

Otro aspecto a destacar en el caso de los acompañamientos a los docentes de la Especialidad de Lengua Española y Literatura es el relacionado con la aplicación del currículo dominicano, al respecto Viñas-Martí y Guzmán-Taveras (2020) señalan que en este: subyace el enfoque procesual cognitivo por competencia; el textual, funcional y comunicativo y el sociocultural; influidos por las teorías de Piaget y Vygotsky y a través de los cuales se abordan la lectura y la escritura como procesos y prácticas sociales. (p. 97)

Según el MINERD (2016) “La estructura del currículo de Lengua Española se apoya en un enfoque cognitivo basado en competencias.” (p. 34). En el cual se declaran cuatro competencias específicas, las cuales son: “comprensión oral, producción oral, comprensión escrita y producción escrita. Entiende la competencia como “la capacidad para actuar de manera eficaz y autónoma en contextos diversos movilizándolo de forma integrada conceptos, procedimientos, actitudes y valores” (p. 34).

Dentro de las perspectivas teóricas expuestas, se concibió esta buena práctica en coherencia con la situación mundial. Las maestras acompañantes se vieron en la necesidad de ajustar los escenarios al contexto de virtualidad al que obligaba la pandemia. Al respecto, en el documento del Plan Nacional de Educación Preservando la Salud 2020-2021 establecieron

las siguientes directrices: docencia totalmente a distancia, utilizando los recursos y herramientas que brindan las tecnologías de la información y la comunicación (internet, radio y televisión), así como los materiales impresos. (Viceministerio de Asuntos Técnicos y Pedagógicos del MINERD, 2020).

Metodología

Para la ejecución de esta buena práctica se abarcaron los dos momentos de acompañamiento, tal como está previsto por el INAFOCAM. La población atendida fue de 37 participantes de la Especialidad de Lengua Española y Literatura, quienes en su totalidad son docentes del área, los cuales laboran en el sector público en los niveles Primario y Secundario de la R.D. Este proceso de acompañamiento se realizó en dos fases: la primera se ejecutó en enero-febrero de 2021, y la segunda, durante los meses abril-mayo de 2021.

La metodología empleada se organizó por etapas, seis en total. Es importante destacar que una vez finalizadas cada una de las mismas, se diseñó un instrumento (cuestionario), el cual fue aplicado a los participantes con la finalidad de evaluar el proceso de acompañamiento.

A continuación, se procederá describir cada una de las etapas en la que se desarrollaron los dos acompañamientos:

Etapas I. Presentación del acompañamiento. En el primer encuentro entre la facilitadora-acompañante y los partici-

pantes se hizo una presentación del mismo, destacando sus fines, metodología, instrumentos (rúbricas) que serían utilizados para validar la práctica, así como las orientaciones generales de las acciones a ejecutar distribuidas en el tiempo. Además, se especificó que, al finalizar el proceso de acompañamiento, cada docente-participante recibiría un informe (ficha de seguimiento a acuerdos de mejora), el cual serviría de referente para el segundo acompañamiento, con el objetivo de que elabore su propio plan de mejora y pueda evidenciar cambios significativos en relación a su primer acompañamiento.

Etapa II. Elaboración y entrega de planificaciones. Los participantes fueron orientados a que debían remitir sus planificaciones a la docente acompañante de acuerdo al cronograma establecido, tomando en cuenta el currículo dominicano, como marco de referencia, las mediaciones tecnológicas al alcance, y que utilizaran para ello, los cuadernillos instruccionales y la matriz proporcionados por el Ministerio de Educación.

Etapa III: Involucramiento de los gestores de los centros educativos objeto de acompañamiento. Cada participante objeto de acompañamiento entregó una comunicación de la Dirección Académica de Postgrado de la UAPA dirigida a sus directores cada institución. Esto con el fin de establecer vínculos de reciprocidad y apoyo a los becarios para que dieran apertura a esta práctica significativa, y seguimiento a los planes de mejora.

Etapa IV. Acompañamiento sincrónico. La ejecución de los acompañamientos sincrónicos se realizó a través de plataformas de video conferencias: Google Meet, Zoom, WhatsApp y Microsoft Teams. Se desarrollaron en un clima de respeto, cordialidad, crecimiento y esmero por parte de los participantes-docentes. En esta etapa los criterios de seguimiento y evaluación de la labor docente fueron: planificación, aspectos personales, actividad de aprendizaje, desarrollo de la clase y acuerdos de mejoras.

Etapa V. Evaluación general y cierre del proceso de acompañamiento. Tomando en consideración la importancia que reviste la evaluación durante el acto educativo, al final del proceso de acompañamiento se desarrolló un espacio de reflexión donde los participantes y la docente acompañante pusieron de manifiesto los aspectos más relevantes del proceso,

Etapa VI. Entrega de informes y fichas de seguimiento a acuerdos de mejoras. Cada participante acompañado recibió una ficha de seguimiento de acuerdos de mejoras en la fecha establecida en el cronograma general de actividades, con la intención de desarrollar su plan y poder fortalecer su práctica para el segundo acompañamiento.

Los procedimientos para realizar el acompañamiento se sustentaron en los principios que establece el ciclo de la calidad Marco Común de la Evaluación: planificación, desarrollo, control, evalua-

ción y actuación (Metodología CAF, decreto presidencial 211-10) Alineados con esta propuesta metodológica para el sector público, antes de iniciar formalmente el proceso de acompañamiento, se seleccionó un equipo de facilitadores con formación en el área de Lengua Española y Literatura con experiencia en supervisión docente, cuatro en total. A partir de esta escogencia, los facilitadores acompañantes se reunieron con la coordinación del programa para llegar a acuerdos y realizar ajustes al protocolo de acompañamiento existente para la presencialidad, a fin de rediseñarlo para ser aplicado en total virtualidad, en correspondencia con lo establecido en el Plan Nacional de Educación Preservando la Salud 2020-2021 (Viceministerio de Asuntos Técnicos Pedagógicos del MINERD, 2020). Cabe destacar, que producto de la pandemia por COVID-19, la docencia en el país se estaba realizando a distancia. Por lo que los acompañamientos fueron desarrollados a través de plataformas de video conferencias (Google Meet, Zoom, WhatsApp y Microsoft Teams). Dentro de la planificación acordada, se creó un espacio en la plataforma de la UAPA para publicar materiales y comunicarse, por esta vía, con los docentes acompañados. También se crearon grupos de WhatsApp, y se realizó una reunión entre los becarios y la coordinadora, quien informó el proceso de acompañamiento, la metodología a utilizar, así como el tiempo de duración.

Generalmente los acompañamientos se realizan de manera individual. Sin em-

bargo, dadas las condiciones novedosas impuestas por el contexto sanitario, se decidió que el primer acompañamiento fuese en parejas, mientras que el segundo, de manera individual. Estas decisiones se realizaron considerando los diversos contextos educativos, las limitaciones existentes y como parte del apoyo emocional que se les brinda a los participantes.

Los 37 participantes se subdividieron en cuatro equipos, liderados por un facilitador acompañante. Cada docente tenía la responsabilidad de planificar una sesión de clases virtual haciendo las adaptaciones curriculares coherentes con la realidad sanitaria, integrando las TIC, que favoreciera la comunicación sincrónica y la evaluación de los aprendizajes; la cual era socializada con la acompañante. Posteriormente se ejecutaba lo planificado en un encuentro sincrónico con sus estudiantes. Al concluir el proceso, cada participante recibía una retroalimentación con el fin de mejorar y continuar poniendo en ejecución los conocimientos logrados gracias a su formación como participantes del programa de especialidad. Por último, se establecían los acuerdos y compromisos para el plan de mejora, al que se le dio seguimiento en el segundo acompañamiento.

Resultados

En lo adelante se presentan los resultados de la buena práctica desde dos perspectivas: la de los acompañantes y la de los acompañados. En el caso de las facilitadoras se contó con las siguientes fuentes

de información: diagnóstico realizado, las rúbricas aplicadas y las bitácoras de acompañamiento; y en relación a los participantes, se aplicó un instrumento en Google Formulario (encuesta). Este último se estructuró a partir de 6 preguntas, de las cuales 5 fueron cerradas, de elección múltiple con opción a seleccionar más de una respuesta, y 1 abierta en la que expresaron su percepción emocional acerca del acompañamiento.

Los resultados expuestos por las docentes acompañantes a partir del diagnóstico sobre la metodología de educación a distancia utilizada por los docentes en su quehacer profesional (etapa I), arrojó como resultado que los maestros utilizan diversas estrategias: el 100% tiene grupos de WhatsApp para la comunicación con sus estudiantes, el 90% trabajó con los cuadernillos remitidos por el MINERD, realizando las adaptaciones curriculares necesarias; y el 60% desarrolló encuentros con sus estudiantes de forma sincrónica por lo menos una vez a la semana a través de Meet, Zoom y Microsoft Team. Respecto a la etapa II (elaboración y entrega de planificaciones), el 100% de los docentes acompañados entregó su planificación en el tiempo establecido, conteniendo los elementos estructurales requeridos. En cuanto a la calidad del contenido programático, en el primer acompañamiento se evidenció la necesidad de dar seguimiento al currículo haciendo las adaptaciones pertinentes, situación que fue superada en el segundo acompañamiento en un 98%.

En cuanto a la coherencia entre lo planificado y la práctica docente (etapa IV acompañamiento sincrónico), a este respecto hubo 95% de coincidencia de las facilitadoras a cargo, las cuales corroboraron que en su generalidad los momentos de la clase fueron bien trabajados, los docentes acompañados exhibieron buena presencia de acuerdo a su perfil profesional. Se destacó la integración de herramientas de gamificación en más de un 80% y el buen uso de las plataformas de videoconferencias.

Además, en la quinta etapa, las docentes acompañantes plantearon que, al realizar la evaluación general y cierre del proceso de acompañamiento, la virtualidad fue muy bien manejada tanto por los maestros acompañados como por los estudiantes en un 90%, a pesar de las dificultades de conectividad. Los maestros implementaron estrategias pertinentes para lograr que los estudiantes se mantuvieran al día en sus clases y que participaran de los encuentros sincrónicos.

Cabe destacar, que los resultados obtenidos en el segundo acompañamiento ponen en evidencia avances significativos en relación al primero. Los participantes acompañados demostraron competencias en la aplicación del enfoque textual, funcional y comunicativo, así como en la integración de los contenidos y recursos trabajados en la especialidad en un 95%. De igual forma, se resalta que todos los acompañados se esmeraron por realizar una buena práctica y que, a pesar del distanciamiento físico, se observó la cerca-

nía en el contacto con los estudiantes. En cuanto al cumplimiento de acuerdos establecidos el 98% de los docentes acompañados dio respuesta oportuna a los mismos, lo cual fue corroborado a través de evidencias. En otro orden, se motivó al 100% de los participantes a continuar fortaleciendo la integración de las TIC como medio para dinamizar su práctica docente y favorecer la interacción tutorial en espacios virtuales e incentivar la producción sincrónica. Todo lo cual se evidenció en los testimonios de los gestores de los centros educativos beneficiados con el proceso.

En relación con los resultados de la aplicación de la encuesta acerca de los beneficios del acompañamiento, los docentes tuvieron la opción de elegir más de una respuesta, al respecto señalaron lo siguiente: el 77.5% afirmó el acompañamiento fortaleció su práctica pedagógica y favoreció la integración de recursos tecnológicos, el 67.7% que contribuyó a la mejora de su planificación docente, otro porcentaje señaló que contribuyó al manejo de la herramienta de comunicación sincrónica 61.3%. Por su parte, el 54.8% señaló que le ayudó con el control del tiempo, el 45.2% en garantizar que su práctica estuviera ajustada a lo planificado, el 35.5% en promover una disciplina funcional dentro del aula virtual, y el 32.3% en la aplicación del currículo, así como el uso de estrategias de gamificación y al autocontrol emocional. Quedando en evidencia que los tres aspectos de su práctica docente que más fueron fortalecidos durante el acompañamiento

fueron: la planificación, la integración de recursos tecnológicos y manejo de herramientas de comunicación sincrónica.

Otro aspecto indagado con los docentes consistió en valorar sus oportunidades de mejora evidenciadas durante el acompañamiento, la mayoría de los encuestados respondió que la integración de recursos tecnológicos con un 51.6%, otros consideran que necesitan mejorar su práctica ajustada a lo planificado con un 41.9%; mientras que un 38.7% dice que la planificación docente y el control del tiempo. También el manejo de herramientas de comunicación sincrónica, resulta otro aspecto de consideración con un 35.5%, al igual que el uso de estrategias de gamificación con un 22.6%, el autocontrol emocional con un 16.1%, la aplicación del currículo con un 19.4%, y la disciplina funcional dentro del aula virtual 9.7%. En síntesis, los docentes encuestados señalan que los tres aspectos que forman parte de sus oportunidades de mejora para la práctica docente son: la integración de recursos tecnológicos, la práctica ajustada a lo planificado y planificación docente. Estos resultados demuestran el esfuerzo y el alto sentido de compromisos que realizaron los acompañados para hacer una buena práctica.

Al cuestionar la opinión de los docentes sobre las estrategias utilizadas por las maestras acompañantes para evidenciar sus fortalezas como maestras de Lengua Española, en primer lugar, se destaca el uso de los encuentros sincrónicos con un 74.2%, seguido por la reflexión sobre la

práctica con un 67.7%, luego resaltaron la comunicación asertiva con un 64.5%. Otros aspectos positivos fueron el uso de informe de retroalimentación de la práctica con 61.3%, la empatía de las acompañantes con un 58.1%, el seguimiento individualizado o por parejas con un 51.6%, así como el establecimiento de acuerdos de forma colaborativa con un 51.6%, el cierre cognitivo y afectivo con un 41.9% y el uso pertinente de materiales para apoyar la planificación y su práctica con un 38.7%.

Los encuestados señalaron que las principales estrategias utilizadas por las maestras acompañantes para evidenciar sus fortalezas como docente del área fueron: encuentros sincrónicos, reflexión sobre la práctica, comunicación asertiva e informe de retroalimentación de la práctica. El resultado anterior coincide con lo expuesto en el Manual de acompañamiento de Fe y Alegría (2019), en el cual se afirma que dentro de las cualidades o características del profesional que realiza el acompañamiento están: “tener saberes, conocimientos, experiencias pedagógicas y en gestión educativa, capacidad para trabajar en grupos y establecer el diálogo mediante una comunicación horizontal y una actitud cercana a los docentes, mediados por procesos de confianza, discrecionalidad y confidencialidad” (p.32).

Considerando la incidencia de la pandemia en la práctica docente, se les cuestionó acerca de los aspectos de este contexto que se percibieron como amenazas durante los acompañamientos. El más re-

levante fue la conexión a internet con un 87.1%. Muy por debajo de este porcentaje están: la energía eléctrica en la casa con un 38.7%, los equipos tecnológicos con un 29%, con igual porcentaje la entrega de cuadernillos por parte del MINERD, la integración de la familia con un 19.4%, las adaptaciones curriculares con un 6.5%, y el conocimiento de los medios de comunicación sincrónica.

Al respecto Voras (2021) señala que: “Lo cierto es que ya la educación a distancia no será la misma y tampoco la educación presencial podrá ignorar nuevas formas de vinculación, mediadas por tecnologías.” (p. 114)

Finalmente, se preguntó la opinión de los docentes sobre la actitud de las acompañantes durante el proceso, los mismos aseguraron que fue abierta y receptiva con un 77.4%, empática y de respeto con un 71%, creativa e innovadora con un 67.7%, y reflexiva con 61.3%. Lo que evidencia el perfil de las acompañantes y el ambiente pedagógico en que se ejecutó el mismo, demostrando un alto grado de horizontalidad donde el sujeto que acompaña no es ni se siente superior al sujeto acompañado, sino que se concibe también como parte del proceso, como apoyo y sostén, con capacidad para aportar nuevas formas de concebir la práctica docente, no por su superioridad, sino porque tiene una experiencia distinta, que puede enriquecer la del otro (Manual de acompañamiento de Fe y Alegría, 2019).

Conclusiones

Los contextos actuales y las complejidades que desafían las instituciones educativas requieren de un arduo trabajo en la profesionalización docente. Cada vez son más los planteamientos de diversos sectores sociales sobre la calidad de la educación dominicana, lo cual implica una visión clara sobre las acciones que deben desarrollarse para lograr mejores resultados en los indicadores de eficiencia interna del sistema educativo.

Los resultados de esta buena práctica permiten señalar que, las circunstancias en que, generadas por la pandemia, marcarán un antes y un después en las estrategias de enseñanza aprendizaje. Si bien es cierto que hay carencias debido a los factores socioeconómicos, también es cierto, que los docentes han crecido en habilidades con el propósito de que los estudiantes puedan recibir su formación. Estas acciones deben ser valoradas por todos los actores del sector educativo y la sociedad en sentido general.

El acompañamiento pedagógico desde el enfoque textual, funcional y comunicativo de la lengua, realizado por la UAPA y mediado por las TIC, favoreció un proceso de formación integral y sistémico que tuvo como punto de partida las necesidades reales del docente en su práctica de aula de Lengua Española en las presentes circunstancias. Lo que permitió hacer énfasis en la visualización del horizonte pedagógico hacia donde avanza la escuela, en procura de la trans-

formación y el entusiasmo en la colectividad de los maestros y elevar la calidad de los aprendizajes.

La actitud positiva de los docentes acompañados, la creación de posibilidades, aún en escenarios donde se carecía de las condiciones mínimas para la correcta aplicación de los contenidos curriculares y la integración de las TIC, reafirma que los procesos trabajados desde la objetividad y la humanización, permiten que los profesionales se enfoquen en su rol y reconozcan sus oportunidades de mejora.

Así lo demuestran los resultados finales de este acompañamiento, donde se observó el crecimiento de los participantes a través de la adopción de las herramientas proporcionadas por las facilitadoras con miras a fortalecer la práctica docente, reafirmando la importancia que reviste este programa de especialización en la formación profesoral.

En ese sentido, se hace necesario la deconstrucción de paradigmas que permitan entender el acompañamiento pedagógico como un proceso natural, cuyo propósito fundamental es garantizar aprendizajes significativos, ya que, los resultados alcanzados por el país en materia educativa están estrechamente vinculados con el desempeño de los maestros. Al comparar el primer y segundo acompañamiento, el proceso resultó sumamente efectivo, se pudo corroborar el seguimiento a los planes de mejora, la buena disposición de docentes acompañados y acompañantes, la experiencia

en materia de acompañamiento y supervisión de las facilitadoras a cargo y las competencias desarrolladas por los participantes de la especialidad. Respecto a los resultados alcanzados, se puede afirmar que esta especialidad, contribuye al fortalecimiento de la calidad del sistema educativo dominicano, pues se denota como impacta significativamente la docencia, dinamiza la enseñanza y el aprendizaje, producto de la aplicación del enfoque textual, funcional y comunicativo, la integración de recursos y medios propios de la educación por competencias y la enseñanza con mediaciones digitales.

Finalmente, el acompañamiento u observación de la práctica de aula es un instrumento sumamente valioso, si se maneja como un elemento de apoyo, en el marco de la ética y el compromiso profesional. El mismo puede proporcionar informaciones importantes para implementar las mejoras pertinentes que se traduzcan en buenas prácticas y experiencias positivas que contribuyan con el fortalecimiento del sistema educativo dominicano. La integración de mediaciones tecnológicas posibilita la labor educativa, siempre y cuando el docente tenga compromiso con su quehacer y tenga total dominio de su contexto escolar.

Referencias bibliográficas

Bautista Mendoza, E. (2021). *El sitio web como estrategia para brindar acompañamiento pedagógico en la asignatura de Español a docentes de primer grado*

de telesecundarias. [tesis no publicada]. <http://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/5064>

Chacón, M. L. (2011). *Aprender del acompañamiento. Primera ed. Federación internacional Fe y Alegría. Bogotá, Colombia*. Recuperado el 24 de septiembre de 2021 de: <https://pedagogiaignaciana.com/biblioteca-digital/biblioteca-general?view=file&id=773:aprender-del-acompanamiento-maria-luisa-chacon-serie-formacion-en-acompanamiento&catid=8>

Colazzo Duarte, L. y Cardozo-Gaibisso, 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*. Vol. 18, N^o. 36, págs. 7-26.

Decreto Presidencial 211-10. (2010). Metodología CAF: Marco Común de la Evaluación, República Dominicana.

Digion, L. B. y Álvarez, M. M. (2021) Experiencia de enseñanza-aprendizaje con aula virtual en el acompañamiento pedagógico debido al Covid-19. *Apertura*. Vol. 13, Núm. 1.: DOI: <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v13n1.1957>

Fe y Alegría República Dominicana. (2019). *Manual de acompañamiento*. (R. D. Fe y Alegría, Ed.) Santo Domingo, República Dominicana: Editora Búho S.R.L.

García Aretio, L. (2021). *COVID-19 y*

*educación a distancia digital: preconfina-
miento, confinamiento y posconfinamien-
to. RIED*, vol. 24, núm. 1, enero-junio,
ISSN: 1138-2783 1390-3306 Tomado
de: [http://revistas.uned.es/index.php/
ried/article/view/28080](http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/28080)

Medellín Mendoza, M. L., & Gómez
Bustamante, J. A. (2018). Uso de las
TIC como estrategia de mediación para
el aprendizaje de la lectura en educación
primaria. *Gestión, Competitividad e in-
novación*. (Enero-Junio 2018), 12-21. [https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.
php/gci/article/view/35](https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/35)

Mena De León, A. y Brown Mc Nish, M.
(2018). *Mediación de las TIC para el apren-
dizaje autónomo en estudiantes de secun-
daria [Tesis de Maestría]*. Recuperado de:
[https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/
handle/11323/2914/16359329%20-%20
17411404.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/2914/16359329%20-%2017411404.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
Ministerio de Educación de la República
Dominicana. (2014). Sistema de acom-
pañamiento a la práctica Educativa. San-
to Domingo, Santo Domingo, Repú-
blica Dominicana: Editora Centenario,
S.R.L. Recuperado el 24 de septiembre
de 2021

Ministerio de Educación de la República
Dominicana (MINERD). (2016). *Di-
seño curricular. Nivel Primario, Primer
Ciclo*. República Dominicana: Ministe-
rio de Educación.

Viceministerio de Asuntos Técnicos Pe-
dagógicos del MINERD. (2020). *Plan
Nacional de Educación 2020-2021*. Re-

cuperado de: [https://www.ministerio-
deeducacion.gob.do/media/Plan%20
Nacional%20de%20Educacion%20LIS-
TO.pdf](https://www.ministerio-deeducacion.gob.do/media/Plan%20Nacional%20de%20Educacion%20LIS-TO.pdf)

Viñas-Marté, R., & Guzmán-Taveras,
L. N. (2020). Análisis de los recursos
para la enseñanza de lectoescritura ini-
cial a la luz del currículo dominicano.
*Revista Caribeña de Investigación Educa-
tiva (RECIE)*, 4(2), 96-111. [https://doi.
org/10.32541/recie.2020.v4i2.pp96-111](https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i2.pp96-111)
Voras, C. (2021). Universidad Nacional
de Rosario: Análisis de la experiencia del
acompañamiento pedagógico virtual du-
rante el 2020, en el marco de la pandemia
Covid19. CUPEA Cuadernos De Políti-
ca Exterior Argentina, (133), 111–114.
<https://doi.org/10.35305/cc.vi133.113>