

Acompañamiento Pedagógico y Desempeño Docente: Estudio de Caso en Docentes de Ciencias Sociales en República Dominicana / Pedagogical Support and Teacher Performance: A Case Study of Social Sciences Teachers in the Dominican Republic

¹Elsa María Gálvez Mejías¹ <https://orcid.org/0000-0002-0833-692X> elsamariagalvez73@gmail.com

²Bernardino Herrera León² <https://orcid.org/0000-0003-4790-8588> herrerabernardino@gmail.com

^{1,2} Universidad Central de Venezuela

Resumen

Introducción: La enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel secundario dominicano enfrenta desafíos críticos derivados de la desconexión entre acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en el nivel secundaria. **Objetivo:** el presente estudio tiene como objetivo analizar el acompañamiento pedagógico y desempeño docente en un contexto específico de República Dominicana. **Método:** Se realizó un diseño no experimental de tipo correlacional combinado con la revisión teórica, así como la observación directa de la realidad en el contexto de la investigación, empleando tres instrumentos para la recolección de información: una guía de observación, el cuestionario y la guía de entrevista semiestructurada, los cuales fueron seleccionados por su capacidad de aportar información complementaria y por su coherencia con el objetivo de la investigación. **Resultados:** Los resultados revelan una alta disposición docente hacia utilización de la modalidad híbrida en el proceso pedagógico con uso de Tecnología de la información. No obstante, la efectividad pedagógica se ve limitada por una infraestructura deficiente, saturación curricular y la demanda de un acompañamiento que trascienda la supervisión burocrática hacia una mentoría práctica y humana. **Conclusión:** El fortalecimiento del desempeño docente de las Ciencias Sociales requiere de una cultura de acompañamiento continuo y colaborativo, apoyada en recursos contextualizados y capacitación técnica, que permita transformar al estudiante en un actor protagónico de su aprendizaje. **Palabras clave:** acompañamiento pedagógico, desempeño docente, secundaria, Ciencias Sociales, Republica Dominicana

Abstract

Introduction: The teaching of Social Sciences at the Dominican secondary level faces critical challenges stemming from the disconnect between pedagogical support and teacher performance. **Objective:** This study aims to analyze pedagogical support and teacher performance in a specific context in the Dominican Republic. **Method:** A non-experimental, correlational design was used, combined with a theoretical review and direct observation of the reality in the research context. Three instruments were employed for data collection: an observation guide, a questionnaire, and a semi-structured interview guide. These instruments were selected for their ability to provide complementary information and their consistency with the research objective. **Results:** The results reveal a high level of teacher willingness to use a hybrid modality in the pedagogical process with the use of information technology. However, pedagogical effectiveness is limited by inadequate infrastructure, curriculum overload, and the need for support that transcends bureaucratic supervision toward practical and humanistic mentoring. **Conclusion:** Strengthening the teaching performance of Social Sciences requires a culture of continuous and collaborative support, backed by contextualized resources and technical training, which allows students to become active participants in their own learning. **Keywords:** pedagogical support, teaching performance, secondary education, Social Sciences, Dominican Republic



INTRODUCCIÓN

El acompañamiento pedagógico (AP) es una modalidad de formación del profesorado que consiste en la observación, el análisis y la reflexión sobre prácticas pedagógicas auténticas que permiten mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Kay & Hinds, 2009; López, 2024; Orland-Barak & Wang, 2020). Es una estrategia que favorece la práctica profesional docente a través de la retroalimentación como soporte técnico; por lo que, es considerado un método que permite asumir un nuevo rol en las escuelas que genera transformaciones en la enseñanza y el aprendizaje, posibilita la obtención de resultados válidos, considera la docencia como una actividad profesional muy compleja (San Martín Cantero et al., 2021). Por ello, el apoyo que reporta el acompañamiento pedagógico para los docentes, procura fortalecer en los acompañados actividades fundamentales del rol docente de manera personalizada, planificada, contextualizada, procurando siempre el respeto y la horizontalidad en el trato con los acompañados, con el fin de perfeccionar las habilidades académicas y la gestión de los procesos pedagógicos.

El impacto que tuvo el AP en un primer momento, provocó ciertos niveles de resistencia y rechazo por parte de los docentes, quienes consideraban el apoyo técnico como una especie de supervisión; creando esto, barreras que requirieron ampliar los espacios de diálogo y reflexión antes de la acción para alcanzar los niveles de aceptación y confianza requeridos para propiciar las mejoras necesarias en el quehacer pedagógico, en las competencias de los docentes y de esta manera impactar la calidad de los aprendizajes del alumnado.

Por su parte, el impacto causado por el acompañamiento pedagógico representa un valor agregado a la gestión académica y administrativa, además de la gestión pedagógica; puesto que, como señala la literatura actual el ministerio de educación de la República Dominicana al igual que en otros contextos latinoamericanos trabaja arduamente en la búsqueda de estrategias que permitan la mejora significativa en la calidad de los aprendizajes. Revertir la situación de rezago de nuestro sistema educativo evidenciada en los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales es una tarea fundamental de nuestros líderes educativos de la sociedad en sentido general.

A su vez, el desafío de la escuela en la actualidad, es propiciar que los directivos tengan una mayor participación e involucramiento tanto en lo pedagógico como en el rendimiento de los estudiantes. Las instituciones educativas como espacios de formación y socialización tienen que asumir nuevos desafíos, convirtiéndose en instituciones que aprenden y se transforman permanentemente facilitando la optimización del desarrollo laboral de los docentes y con ello lograr la promoción, el



cambio, la actualización de la práctica pedagógica y la renovación de la enseñanza (Achata Cortez & Quispe Mamani, 2018; Rosas Hostos, 2016).

El AP como estrategia de formación permite el uso de diversas técnicas para alcanzar el desarrollo y la idoneidad del perfil profesional del docente de tal manera que estos puedan responder a los retos que se presenta en la actualidad en la educación del país. El desempeño docente marca la calidad de los aprendizajes y con ello, la calidad de la educación del país (Vásquez Villanueva et al., 2021).

Esta herramienta de AP permite intercambiar experiencias, enriquecer la labor docente, genera relaciones horizontales sin distinción, asumiendo compromisos que contribuyen al desarrollo profesional, posibilita cambio en el sistema educativo y el éxito de la formación en los compañeros (Valencia Vargas et al., 2024). En el ámbito didáctico, permite generar actividades que de manera permanente garantizan la transformación y el progreso competente del desarrollo pedagógico, con el manejo de diversas estrategias de avance laboral que hacen posible obtener la competencia como maestro (Galán, 2017). Por otra parte, la relación entre el AP, el desempeño docente (DD) y el impacto en el aprendizaje de los estudiantes, permite aumentar el desempeño docente y se refleja en el desarrollo del aprendizaje y la enseñanza, incrementando el nivel de logro en el aprendizaje de los alumnos (Espinoza Montes, 2016; Garcia-Conislla, 2020).

A su vez los docentes tiene un propósito, fomentar en las aulas una enseñanza que permita que los estudiantes alcancen las competencias explicitadas en el perfil de egreso declarado en el Currículo Nacional del país, lo que influye significativamente en la obtención de una formación adecuada (Carlos Guzmán, 2016; Huamán Ramos et al., 2021). Otros autores (Gálvez Suarez & Milla Toro, 2018) consideran que el AP es un medio que permite al docente orientar y fortalecer su desempeño a través de la evaluación, identificando aptitudes, las cuales permiten obtener y transferir en diversas situaciones y contextos con la finalidad de promover el logro y progreso completo, tanto del estudiante, como del desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje .

A partir de lo anterior, se consideró que la importancia del AP en el desempeño del docente a través de herramientas, ayuda al establecimiento de estrategias idóneas, que conlleven a aportar significativamente cambios y reformas en la educación; teniendo como finalidad la optimización el aprendizaje de los alumnos a través del desarrollo académico y formativo de los docentes, quienes ejercen el papel preponderante en el desarrollo educativo de un país. A su vez, se debe implementar un conjunto de operaciones que respondan a las necesidades formativas, para lograr



el cambio que exige el sistema educativo en cuanto a las competencias que establece el Currículo Nacional (San Martín Cantero et al., 2021). Por ello, el presente estudio tiene como objetivo analizar el acompañamiento pedagógico y desempeño docente en un contexto específico de República Dominicana.

METODOLOGÍA

Esta investigación se sustenta en un diseño no experimental de tipo correlacional, orientado a identificar la posible relación entre la implementación de un programa de acompañamiento pedagógico y la mejora del desempeño docente en Ciencias Sociales. Lo anterior se combinó con una revisión teórica previa, así como la observación directa de la realidad en el contexto de la investigación. También se empleó el método analítico y sintético, enfoque permitirá analizar de manera objetiva cómo las prácticas de acompañamiento pedagógico, inciden en la calidad educativa, sin intervenir ni modificar los procesos naturales del contexto escolar.

La población objeto de estudio estuvo conformada por 40 docentes que imparten el área de Ciencias Sociales en el segundo ciclo del nivel secundario, en los centros educativos de la modalidad académica en el Distrito Educativo 10-05 de Boca Chica.

Los estudios de campo y documentales pueden articularse para comprender un problema educativo en su contexto real, mediante la integración de fuentes bibliográficas, entrevistas y observaciones sistemáticas (Hernández -Sampieri & Mendoza Torres, 2018), también se considera descriptivo, porque busca ofrecer una caracterización del acompañamiento pedagógico y del desempeño docente en el área de Ciencias Sociales del segundo ciclo del nivel secundario.

Se emplearon tres instrumentos para la recolección de información: una guía de observación, el cuestionario y la guía de entrevista semiestructurada, los cuales fueron seleccionados por su capacidad de aportar información complementaria y por su coherencia con el objetivo de la investigación.

El **cuestionario** fue elaborado en base a elementos generales de investigaciones antecedentes, sobre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente (Anexo 1). El propósito de este instrumento fue obtener información estructurada sobre las percepciones y experiencias de los docentes, con el objetivo de recopilar datos cuantitativos que reflejan las condiciones y características del proceso pedagógico en los centros educativos del Distrito Educativo 10-05 de Boca Chica.

La **guía de observación** se utilizó para obtener las prácticas pedagógicas y la interacción entre docentes y estudiantes durante las clases de Ciencias Sociales, la cual fue diseñada a partir de las dimensiones



las cuales se describen en la Tabla 1. La misma cuenta con una escala de 5 niveles, donde el máximo de la escala (5) representa las valoraciones más altas, y los niveles 1, 2 y 3 las valoraciones más bajas.

Tabla 1. Dimensiones e indicadores de la guía de observación.

Dimensiones	Indicadores	Aspectos a observar
1. Planificación de clase	- Presenta objetivos claros. - La clase está estructurada y organizada.	Se observa si el docente comunica y sigue una secuencia didáctica.
2. Estrategias didácticas	- Uso de metodologías activas. - Aplicación de estrategias innovadoras.	Participación de los estudiantes; empleo de debates, estudios de caso, proyectos, etc.
3. Uso de recursos	- Integración de recursos tecnológicos. - Empleo de materiales didácticos pertinentes.	Uso de TIC, láminas, mapas, presentaciones, material audiovisual.
4. Interacción docente-estudiantes	- Estimula la participación. - Promueve un ambiente inclusivo.	Nivel de motivación, respeto y atención en el aula.
5. Gestión del tiempo y la clase	- Distribución adecuada del tiempo. - Cumplimiento de actividades planificadas.	Se observan transiciones claras entre actividades y manejo del ritmo de la clase.
6. Evaluación del aprendizaje	- Retroalimentación oportuna. - Uso de instrumentos variados.	Correcciones, comentarios, preguntas de repaso, autoevaluación o coevaluación.
7. Compromiso docente	- Evidencia preparación previa. - Interés en aplicar lo aprendido en el acompañamiento.	Se nota seguridad en los contenidos y disposición al cambio pedagógico.
8. Participación estudiantil	- Nivel de atención. - Grado de implicación en actividades.	Estudiantes hacen preguntas, aportan ideas, trabajan en equipo.
9. Innovación pedagógica	- Experimenta nuevas estrategias. - Integra aprendizajes del acompañamiento.	Cambios evidentes en comparación con prácticas tradicionales.



10. Clima de aula	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente positivo. - Respeto y disciplina. 	<p>Se percibe orden, motivación y buen manejo de la convivencia escolar.</p>
--------------------------	---	--

Fuente: elaboración propia.

La **guía de entrevista semiestructurada** (Anexo 2) se aplicó para profundizar en las percepciones y valoraciones de los docentes acerca del proceso de acompañamiento pedagógico, para contextualizar la información obtenida en los métodos anteriores, generando una comprensión más completa de las percepciones de la muestra del estudio.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados para cada uno de los instrumentos utilizados en el estudio:

Resultados del cuestionario

El cuestionario fue enviado por vía electrónica a los 40 docentes, obteniendo respuesta del total de la población objeto de estudio. El 76 % de los docentes del área de Ciencias Sociales del segundo ciclo del nivel secundario en los liceos del Distrito Educativo 10-05 corresponde al sexo masculino, mientras que el 24 % pertenece al sexo femenino. la distribución etaria del total de docentes del área de Ciencias Sociales del segundo ciclo del nivel secundario en los liceos del Distrito Educativo 10-05. Por su parte, el 31 % fue el mayor valor en rangos de edad, donde se encuentra entre 31 a 40 años y más de 50 años, el 24 % correspondió al rango de entre 41 y 50 años, y el 14 % a los que poseen menos de 30 años.

El 52 % de los docentes del área de Ciencias Sociales posee formación a nivel de licenciatura, mientras que el 35 % cuenta con título de maestría, el 10 % alcanzó el grado de especialidad, y solo el 3 % posee formación doctoral. A su vez el 71 % de los docentes posee formación específica en Ciencias Sociales, mientras que el 29 % no cuenta con dicha especialización, y en cuanto a los años de experiencia el 18 % cuenta con 6 a 10 años, el 14 % tiene entre 11 y 15 años, y el 22 % supera los 16 años de trayectoria.

Esta caracterización de la población objeto de estudio, muestra la composición general del personal docente en el área, donde la mayoría pertenece a grupos etarios con baja representación de docentes jóvenes, o sea, existe predominio de profesionales con trayectoria en el sistema educativo del distrito, a pesar de la incorporación de profesionales que se encuentran en las primeras etapas de su carrera, lo cual sugiere una renovación progresiva del personal docente dentro del distrito, lo cual puede contribuir a dinamizar las prácticas pedagógicas y fomentar la actualización metodológica. A su vez cuentan con



estudios de grado, y una proporción considerable ha continuado su formación de posgrado, especialmente en programas de maestría y que poseen una preparación alineada con el área en la que enseñan, lo que favorece la pertinencia curricular y la calidad de la enseñanza. Sin embargo, se evidencia la necesidad de fortalecer la formación disciplinar de algunos docentes, a fin de asegurar una enseñanza más contextualizada y coherente con los objetivos del currículo nacional en este campo del conocimiento.

Resultados de la observación

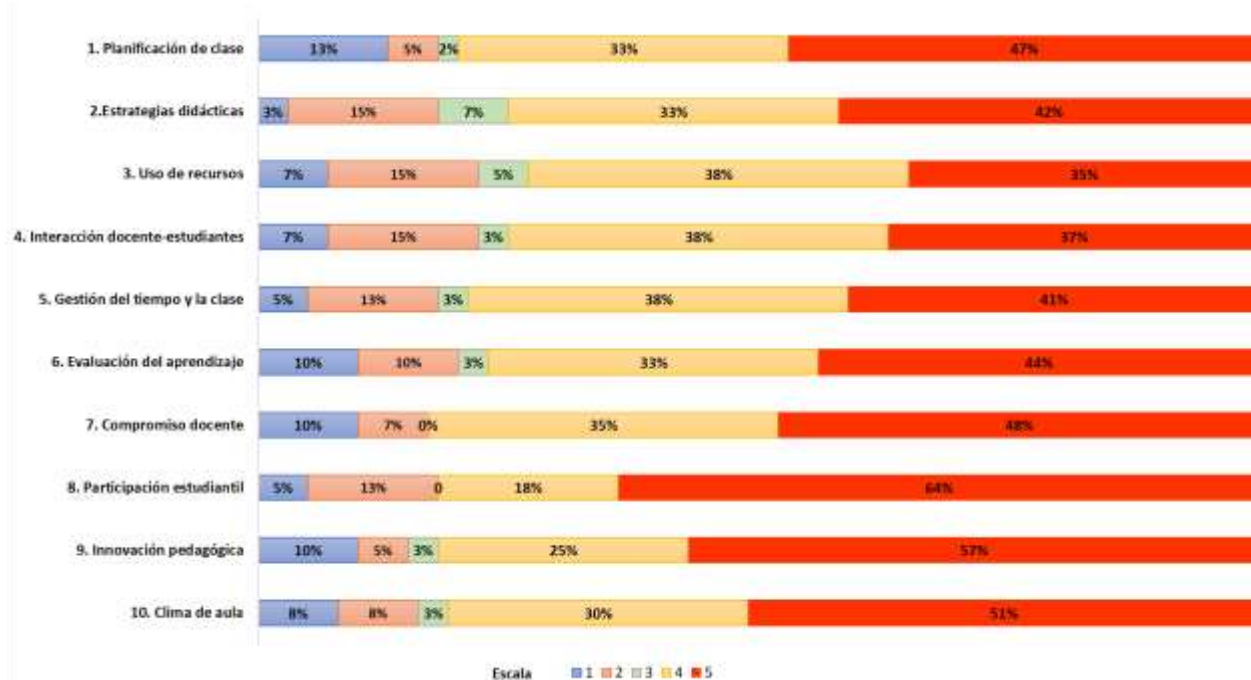
Los resultados de la Dimensión Planificación de clase (Figura 1) muestra una tendencia positiva en la práctica docente, evidenciando un adecuado nivel de organización y claridad en la estructuración de las clases, donde el 47 % de los docentes obtuvo la puntuación más alta (escala 5), lo que refleja que casi la mitad presenta objetivos claros y sigue una secuencia didáctica coherente. Este resultado evidencia una planificación alineada con los principios del currículo por competencias del Ministerio de Educación de Republica Dominicana (MINERD), por su parte, un 33 % se ubicó en la escala 4, lo que indica que presentan una planificación adecuada, aunque con pequeños aspectos.

Los valores considerados bajos en la escala utilizada (1, 2 y 3), suman solo un 20 % del total, lo que representan a docentes que presentan dificultades en la formulación de objetivos o en la secuencia didáctica de sus clases; si bien son resultados menores respecto al total de la población objeto de estudio, sugieren la necesidad de ofrecer acompañamiento pedagógico para fortalecer la coherencia entre la planificación y la ejecución.

En esta dimensión 1, los resultados exponen que la planificación presenta todos sus elementos y objetivos claros. Se observó una planificación organizada en base a componentes curriculares, siguiendo una secuencia didáctica y, en algunos casos, partiendo de una planificación de unidad con organización horizontal. Sin embargo, se identificaron casos donde el docente no tenía la planificación a mano, o donde, a pesar de tener estructura, las actividades no respondían al desarrollo de competencias o estaban "divorciadas una de la otra". Un caso particular destacó que las actividades resultaron interesantes y desafiantes para los estudiantes, manteniéndolos motivados e integrados en un 98%.

Figura 1. Comportamiento de las Dimensiones a partir de la observación realizada en la población objeto de estudio





Fuente: elaboración propia.

Los resultados de la Dimensión Estrategias didácticas (Figura 1) evidencia una tendencia favorable hacia el uso de metodologías activas e innovadoras en el proceso de enseñanza. Un 42 % de los docentes alcanzó la puntuación más alta de la escala de 5 puntos, lo que demuestra un alto nivel de implementación de estrategias que promueven la participación estudiantil mediante debates, estudios de caso y proyectos. Asimismo, un 33 % se ubicó en la escala 4, reflejando un desempeño adecuado, aunque con oportunidades de fortalecimiento en la variedad y sistematicidad de las estrategias empleadas.

Por otro lado, los niveles de la escala del 1 al 3 considerado bajos en conjunto un 25% de la población, lo cual indica que una parte de los docentes aún presenta limitaciones en la aplicación de metodologías activas o en la integración de estrategias innovadoras, por lo que este grupo requiere mayor acompañamiento pedagógico y capacitación para incorporar enfoques centrados en el estudiante.

En general, los resultados revelan que la mayoría del profesorado fomenta un aprendizaje participativo y contextualizado, alineado con los principios del currículo dominicano basado en competencias. No obstante, se sugiere seguir promoviendo el uso de recursos tecnológicos, la gamificación y el aprendizaje colaborativo para fortalecer la innovación y dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. También los datos relevaron que existe una notable polarización en esta dimensión. Por un lado, muchos



docentes evidencian el uso de metodologías activas y estrategias innovadoras, como la mesa redonda analizando artículos constitucionales, el aprendizaje por proyecto, la resolución de problemas y el cuestionamiento dialógico (aunque algunos estudiantes no se identificaban con las actividades).

Por otro lado, se encontraron prácticas donde las metodologías se basaban en cuestionarios y dictado de respuestas, o donde la metodología implementada era puramente tradicional y no correspondía a los enfoques curriculares. En algunos casos, se notó que se empleaban metodologías activas, pero el docente no tenía un buen manejo de ellas.

La Dimensión Uso de recursos (Figura 1) muestran un desempeño mayormente favorable en la integración de recursos tecnológicos y materiales didácticos pertinentes. Un 35 % de los docentes alcanzó la puntuación más alta (escala 5), evidenciando un uso constante y adecuado de herramientas TIC (Tecnologías de la información y la Comunicación), láminas, mapas, presentaciones y material audiovisual, también un 38 % se ubicó en la escala 4, lo que refleja que una parte importante del profesorado aplica los recursos con coherencia y apoyo a los objetivos de aprendizaje.

Por su parte un 27 % de los docentes se concentra en los niveles bajos (1, 2 y 3), lo que indica un uso limitado o poco innovador de los materiales disponibles, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la formación en competencias digitales y la selección de recursos didácticos acordes al contexto y al contenido. De manera general, los datos evidencian que la mayoría de los docentes demuestra una actitud positiva hacia la incorporación de recursos tecnológicos y materiales educativos, favoreciendo un aprendizaje más participativo y significativo.

Sin embargo, se recomienda continuar impulsando el desarrollo profesional docente en el uso pedagógico de las TIC para consolidar prácticas más efectivas e inclusivas dentro del aula. La mayoría de los docentes integran las TIC y materiales didácticos pertinentes. Se reporta el uso de TICs tanto por el docente como por los estudiantes, incluyendo videos, presentaciones y plataformas como Zoom para invitar a expertos. También se menciona el uso de la gamificación y el empleo de recursos variados y diversos que facilitan la comprensión. Sin embargo, se reportan casos donde los recursos se limitan a la Pizarra Digital Interactiva (PDI) y cuadernos, o solo a la pizarra y cuadernos, o donde no se integran recursos tecnológicos o material visual.

La Dimensión Interacción docente-estudiantes (Figura 1) reflejan un alto nivel de desempeño en la relación entre el profesorado y su alumnado. Un 37 % de los docentes alcanzó la puntuación máxima (escala 5) y un 38 % se ubicó en la escala 4, lo que indica que la mayoría logra estimular la participación, mantener un clima de respeto y promover un ambiente inclusivo dentro del aula. Estos resultados



evidencian prácticas pedagógicas que favorecen la motivación, la atención y la integración de todos los estudiantes.

Por otro lado, un 25 % se encuentra en los niveles bajos, lo que señala que aún existe un grupo reducido de docentes, que presenta dificultades para mantener una interacción constante, participativa y equitativa con sus estudiantes, por lo que requieren acompañamiento pedagógico y formación en estrategias socioemocionales y comunicativas que fortalezcan el clima escolar. En términos generales, los resultados reflejan un ambiente escolar positivo, basado en el respeto, la empatía y la colaboración, por lo que se sugiere seguir impulsando el desarrollo de habilidades interpersonales y metodologías inclusivas que fortalezcan la interacción docente-estudiantes como pilar fundamental para el aprendizaje significativo, cuya interacción es percibida como positiva, promoviendo un ambiente inclusivo y dinámico.

Se observó que el docente se mantiene atento a la participación, propiciando el respeto a las ideas y buscando incluir a los estudiantes rezagados, y se destaca el respeto de los ritmos de aprendizaje. Sin embargo, hubo observaciones que señalaron que la promoción de la participación solo buscaba respuestas cerradas, no motivando la investigación. En situaciones negativas, se reportó que la participación de los estudiantes es casi nula y el docente no intenta integrarlos, o que el docente debe trabajar la concientización para justificar la organización de equipos, debido a que se evidencia disgusto en algunos momentos.

La Dimensión Gestión del tiempo y la clase (Figura 1) expone un desempeño positivo en la organización y manejo del ritmo durante el desarrollo de las clases. Un 41 % de los docentes alcanzó la puntuación máxima (escala 5) y un 38 % se situó en la escala 4, lo que indica que la mayoría distribuye adecuadamente el tiempo, realiza transiciones claras entre actividades y cumple con la planificación establecida, lo que refleja una gestión efectiva del proceso de enseñanza que favorece la continuidad y el aprovechamiento del tiempo pedagógico. En cambio, un 21 % de los docentes alcanzaron niveles bajos, lo cual sugiere la existencia de algunas dificultades en la administración del tiempo o en la culminación de las actividades planificadas. Este grupo requiere orientación para optimizar la secuencia didáctica y el equilibrio entre las etapas de la clase.

Los resultados de la Figura 1 para la dimensión 5, reflejan que la mayoría del profesorado gestiona el tiempo de forma eficiente, lo que contribuye a un desarrollo fluido de las clases, pero es necesario continuar fortaleciendo la planificación temporal y el manejo de las transiciones, a fin de garantizar un ritmo dinámico, equilibrado y coherente con los objetivos de aprendizaje, lo que permite una retroalimentación oportuna.



En casos óptimos, la moderación del tiempo es incluso realizada por los estudiantes mediante un cronómetro, donde se cumple el desarrollo de actividades en un 100%. Por otro lado, se identificaron problemas: en un caso, el desarrollo y cierre se unieron a la exploración; en otro, la falta de tiempo no permitió el desarrollo de todas las actividades; y en los peores casos, las actividades planificadas se desarrollaron en menos de la mitad del tiempo, dejando al docente sin saber qué hacer, o se desarrolló una sola actividad sin transiciones claras.

Los resultados de la sexta Dimensión Evaluación del aprendizaje reflejan un desempeño sólido por parte de los docentes en la aplicación de instrumentos variados y en la retroalimentación oportuna con los estudiantes (Figura 1). Un 44 % alcanzó la puntuación más alta de la escala 5 y un 33 % se ubicó en la escala 4, lo que indica que la mayoría realiza correcciones, comentarios y preguntas de repaso de manera continua, promoviendo procesos de autoevaluación y coevaluación que fortalecen el aprendizaje. Sin embargo, un 23 % de los docentes se encuentra en los niveles bajos de la escala, lo que sugiere que algunos aún presentan limitaciones en la diversidad de los instrumentos utilizados o en la frecuencia de la retroalimentación. Este grupo requiere acompañamiento para diseñar estrategias evaluativas más formativas e integrales, ajustadas al ritmo y necesidades del estudiantado.

Esta sexta dimensión evidencia una práctica evaluativa reflexiva y participativa, orientada a la mejora continua del aprendizaje. No obstante, se recomienda continuar fomentando la actualización docente en técnicas de evaluación auténtica y en el uso de herramientas digitales que faciliten una retroalimentación más inmediata, efectiva y personalizada. La retroalimentación es un punto clave. En muchos casos, se realiza de manera oportuna y el docente aclara dudas en todo momento. Algunos docentes socializaron instrumentos variados (rúbricas, cuestionarios, escalas) y evidenciaron la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación. Sin embargo, se señala que en algunas prácticas, la retroalimentación no se da en el momento adecuado, es tímida, es personalizada cuando debería ser más general, o simplemente no se evidencia. Además, algunos instrumentos de evaluación se percibieron como generales y no especificaban los desempeños o evidencias a evaluar

Por su parte, los resultados de la Dimensión Compromiso docente (Figura 1) evidencian un alto nivel de responsabilidad y disposición del profesorado hacia la mejora continua en su práctica pedagógica. Un 48 % de los docentes alcanzó la puntuación más alta (escala 5) y un 35 % se ubicó en la escala 4, lo que demuestra que la mayoría posee preparación previa, dominio de los contenidos y una actitud positiva ante la innovación y el acompañamiento pedagógico. Por otro lado, un 17 % se encuentra en los niveles bajos lo que indica que una minoría, presenta debilidades en la aplicación de lo aprendido o



en la disposición al cambio metodológico. Este grupo requiere seguimiento y motivación para fortalecer su compromiso con la actualización profesional y la implementación de nuevas estrategias didácticas.

De manera general, los datos de esta dimensión reflejan un panorama alentador en cuanto al compromiso docente, destacando el interés por mejorar la calidad del proceso de enseñanza. No obstante, se recomienda continuar promoviendo espacios de formación continua, reflexión pedagógica y trabajo colaborativo que consoliden una cultura docente orientada al aprendizaje permanente y la innovación educativa. La mayoría de los docentes observados demuestran evidente preparación previa y disposición al cambio pedagógico. Muestran seguridad en los contenidos y aplican lo aprendido en los procesos de acompañamiento. En un caso se evidenció que la preparación se limitaba a cuestionarios cerrados sin ítems variados, y en otros casos, el compromiso no era evidente o el docente no integraba lo aprendido, mostrando poco dominio de la temática.

La Dimensión Participación estudiantil (Figura 1) muestran un panorama positivo en cuanto al nivel de atención e implicación de los estudiantes durante el desarrollo de las clases. Un 64 % alcanzó la puntuación más alta de la escala y un 18 % se ubicó en la escala 4, lo que evidencia participación, interés por aprender, disposición para hacer preguntas, aportar ideas y trabajar en equipo del conocimiento. En los niveles bajo se encuentra un 18 % lo que indica que una minoría mantiene una participación limitada o requiere mayor motivación para involucrarse plenamente en las actividades propuestas. Este grupo podría beneficiarse de estrategias más personalizadas o dinámicas de trabajo que fortalezcan su sentido de pertenencia e interés por las clases.

Los resultados de la Participación estudiantil reflejan un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo que favorece la construcción colectiva, así como una alta implicación del estudiantado en las experiencias de aprendizaje, lo que demuestra la efectividad de las estrategias didácticas empleadas por los docentes, por lo que es necesario mantener y fortalecer estas prácticas, incorporando actividades colaborativas, uso de TIC y metodologías activas que sigan promoviendo la participación y el pensamiento crítico.

También se observa en esta dimensión que la participación estudiantil es mayoritariamente activa, dinámica e integrada. Los estudiantes se involucran, hacen preguntas, aportan ideas y trabajan en equipo, manteniendo un alto nivel de interés (reportado en un caso como más del 95% de integración). Se observa que los estudiantes cuestionan, proponen y responden oportunamente. Sin embargo, la participación es descrita como casi nula en un registro, o simplemente se limitan a responder preguntas



sin aportar ideas ni trabajar en equipo en otro caso, e incluso, se reportó que no se implican en el desarrollo de la clase.

Los resultados de la Dimensión Innovación pedagógica (Figura 1) reflejan un alto nivel de apertura y disposición de los docentes hacia la implementación de nuevas estrategias de enseñanza. Un 57 % alcanzó la puntuación máxima y un 25 % se ubicó en la escala 4, lo que evidencia que la mayoría experimenta con metodologías innovadoras e integra los aprendizajes adquiridos durante los procesos de acompañamiento pedagógico.

Por otro lado, un 18 % de los docentes se concentra en los niveles bajos, lo que indica que aún existe un grupo reducido que mantiene metodologías convencionales o presenta resistencia al cambio pedagógico. Este grupo requiere apoyo y formación continua para fortalecer su confianza en la aplicación de recursos innovadores y en la adaptación a nuevos enfoques metodológicos, para lograr un cambio significativo respecto a las prácticas tradicionales, orientándose hacia una enseñanza más dinámica y contextualizada. Por lo que es necesario promover espacios de intercambio de experiencias, comunidades de aprendizaje docente y programas de capacitación que consoliden una cultura de innovación sostenida dentro del contexto escolar.

En la población objeto de estudio, también se evidenció que varios docentes han integrado nuevas metodologías y estrategias activas, experimentando con ellas el impacto de los programas de acompañamiento, incluyendo cambios de roles, donde el estudiante es el centro del proceso. Las clases se perciben como dinámicas, interesantes y desafiantes. Por otro lado, se identifican docentes que son resistentes al cambio, que no se arriesgan con nuevas estrategias, o que se quedan en la zona de confort manteniendo un enfoque tradicional.

Por último, la Dimensión Clima de aula muestran un panorama altamente positivo en relación con el ambiente emocional y disciplinario dentro de las clases. Un 51 % de los docentes alcanzó la puntuación máxima y un 30 % se ubicó en la escala 4, lo que evidencia que la mayoría logra mantener un ambiente de orden, respeto y motivación. Estos datos reflejan un adecuado manejo de la convivencia escolar y una comunicación asertiva que favorece la participación y el bienestar de los estudiantes. Por su parte, un 19 % de los docentes se encuentra en los niveles 1, 2 y 3, lo que indica que, aunque en menor medida, persisten algunos desafíos en la gestión de la disciplina o en la creación de ambientes totalmente positivos. Este grupo requiere apoyo en estrategias de manejo emocional y en el fortalecimiento de la empatía y la resolución pacífica de conflictos.



Los resultados de la décima dimensión revelan que el clima de aula en la mayoría de los casos es favorable y propicio para el aprendizaje. No obstante, se recomienda continuar promoviendo programas de educación emocional, mediación escolar y formación docente en convivencia, con el fin de consolidar un entorno educativo más armonioso, inclusivo y motivador.

A su vez, el ambiente en el aula es, en la gran mayoría de las observaciones, positivo, armónico, de respeto y propicio para el aprendizaje. Se destaca el orden, la disciplina y la buena convivencia escolar. En un caso específico, se menciona que el orden y el respeto existen, pero no hay motivación de los estudiantes en la rutina diaria. En contraste, en un caso se evidenció falta de orden, donde los estudiantes realizaban otras actividades mientras el docente copiaba en la pizarra, y se percibió un ambiente de desinterés.

Resultados de la entrevista a los docentes

A continuación, se exponen los principales resultados de la entrevista realizada la cual contiene 10 preguntas (Anexo 2), en la población de los 40 docentes de Ciencias Sociales del nivel secundario. Este resumen de resultados ha sido obtenido luego de un proceso que permitió identificar patrones, temas y significados de las respuestas de cada una de las entrevistas.

El proceso inició con la transcripción de los datos y su lectura inicial, la codificación para identificar palabras o frases clave que representen ideas o temas en las respuestas y agruparlas. Posteriormente se realizó la revisión de los temas identificados (Figura 2) para asegurar su coherencia y que representen adecuadamente los datos de la respuesta, para su análisis e interpretación.

Figura 2. Nube de palabras con los temas más identificados en las respuestas de las entrevistas.





Fuente: elaboración propia.

El análisis de la nube de palabras, cuya morfología representa la geografía del país contexto de la investigación, confirma una jerarquía semántica donde el **acompañamiento** y los **estudiantes** se posicionan como los ejes centrales del discurso docente. La prominencia de términos como **clases**, **aprender**, **recursos** y **participación** valida la orientación de los entrevistados hacia una pedagogía activa que busca trascender el modelo tradicional mediante el uso de herramientas como **PDI** y metodologías **híbridas**.

Asimismo, la presencia relevante de palabras como **experiencias**, **talleres**, **planificación** y **seguimiento** subraya una demanda colectiva por procesos de formación que no sean eventos aislados, sino trayectorias continuas y prácticas ancladas en la realidad del **aula**. Esta visualización sintetiza una narrativa que prioriza la innovación tecnológica y el apoyo pedagógico humano como catalizadores indispensables para mejorar el clima escolar y el rendimiento académico en las Ciencias Sociales.

Por su parte, el análisis e interpretación de los resultados de las Entrevistas a Docentes se expone a continuación, para cada una de las preguntas.

1. **Principales dificultades en la enseñanza de Ciencias Sociales:** Los docentes enfrentan obstáculos críticos que incluyen la desmotivación estudiantil, la desconexión de los contenidos con la realidad social y una saturación curricular que limita el desarrollo del pensamiento crítico.



Esta problemática se ve agravada por condiciones estructurales deficientes, como la falta de infraestructura tecnológica, materiales descontextualizados y problemas de disciplina derivados de la sobrepoblación en las aulas.

2. **Oportunidades de mejora identificadas en la práctica docente:** Existe una disposición notable hacia la innovación profesional, centrada primordialmente en la integración de herramientas digitales y la adopción de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos y la gamificación. Los educadores subrayan la importancia de vincular la asignatura con el entorno local del estudiante para fomentar una conciencia ciudadana significativa, reconociendo además la necesidad de perfeccionar la planificación y la evaluación formativa.
3. **Valoración de experiencias previas en programas de formación:** Si bien la mayoría ha participado en capacitaciones, la valoración es ambivalente; se critican los enfoques excesivamente teóricos y repetitivos que carecen de un seguimiento práctico en el aula. No obstante, los docentes validan positivamente el acompañamiento distrital cuando este es personalizado y ofrece retroalimentación concreta, demandando programas más especializados para el área de Ciencias Sociales.
4. **Apoyo o acompañamiento considerado más necesario:** La preferencia de los docentes se inclina hacia un modelo de acompañamiento continuo y humano, priorizando las mentorías y las observaciones directas de aula sobre los talleres aislados. Los docentes solicitan un apoyo que reduzca la carga burocrática y se enfoque en necesidades técnicas específicas, como la planificación por competencias y el uso efectivo de las TIC, bajo un esquema de respeto a su experiencia profesional.
5. **Modalidad de acompañamiento más conveniente:** La modalidad híbrida emerge como la opción predilecta debido a su equilibrio entre la flexibilidad logística y la riqueza del contacto humano presencial. Aunque el ahorro de tiempo es un factor valorado en la virtualidad, el consenso docente indica que la efectividad del programa depende fundamentalmente de la calidad del seguimiento y la pertinencia de los contenidos, más que del formato de entrega.
6. **Recursos didácticos y tecnológicos de mayor frecuencia y sus limitaciones:** La Pizarra Digital Interactiva (PDI) es el recurso más valorado para dinamizar la clase mediante proyecciones y juegos, aunque su uso se ve frecuentemente interrumpido por fallas eléctricas y de conectividad. En centros con carencias tecnológicas, los maestros demuestran resiliencia y



creatividad al recurrir a medios tradicionales como mapas y carteles, evidenciando una brecha de equidad que requiere atención institucional urgente.

7. **Planificación y ejecución para fomentar la participación:** La estrategia pedagógica se fundamenta en el uso de metodologías activas y preguntas provocadoras que sitúan al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje. Los docentes integran intencionalmente ejemplos de la vida cotidiana y actividades colaborativas en su planificación para transformar la teoría en una experiencia viva, logrando superar incluso limitaciones materiales mediante el ingenio pedagógico.
8. **Percepción de la respuesta estudiantil ante metodologías innovadoras:** Se observa un impacto altamente positivo, caracterizado por un incremento en la motivación, la curiosidad y la participación activa de los alumnos cuando se rompe el formato tradicional. Tras un periodo inicial de adaptación, estas metodologías no solo optimizan el rendimiento académico, sino que también mejoran el clima escolar, fortaleciendo la autoestima y el respeto mutuo entre los estudiantes.
9. **Impacto esperado de un programa de acompañamiento pedagógico:** Los docentes proyectan que un programa de este tipo, siempre que se distancie de la fiscalización punitiva, potenciaría significativamente tanto su desempeño profesional como los aprendizajes significativos de sus alumnos. Se percibe el acompañamiento como una herramienta de transformación necesaria para institucionalizar la innovación y fortalecer el vínculo entre la motivación docente y el éxito educativo.
10. **Recomendaciones para la utilidad y sostenibilidad del programa:** Para asegurar el éxito del acompañamiento, se recomienda un enfoque continuo y empático que incluya mentorías entre pares y un firme respaldo institucional en términos de tiempo y recursos. Los maestros enfatizan la necesidad de coherencia entre la teoría y la práctica, sugiriendo una transición de la cultura de supervisión burocrática hacia una de colaboración genuina y reflexión colectiva.

Los resultados obtenidos revelan un panorama donde la transición hacia una enseñanza de las Ciencias Sociales más significativa y crítica depende de la capacidad del sistema para transformar el modelo de acompañamiento pedagógico en genuino, práctico y contextualizado, lo cual incluye fortalecer la infraestructura tecnológica y garantizar la continuidad de programas de formación que respeten la autonomía y la experiencia del docente, para asegurar que la innovación no sea un esfuerzo aislado, sino una realidad sostenible que potencie el desarrollo ciudadano y el pensamiento reflexivo en las aulas.



CONCLUSIONES

El objetivo general de este estudio, analizar el acompañamiento pedagógico y desempeño docente en un contexto específico de República Dominicana para conocer la realidad pedagógica de los docentes de Ciencias Sociales en el nivel secundario confirmó que existe una brecha crítica entre las demandas del currículo oficial y las condiciones operativas de las aulas, lo que limita la capacidad de los docentes para fomentar el pensamiento crítico y el compromiso docente. No obstante, se identifica una sólida base de resiliencia y disposición profesional hacia la innovación, donde los docentes asumen un rol activo en la búsqueda de soluciones creativas frente a las limitaciones estructurales.

Los resultados más relevantes destacan una clara preferencia por la transición hacia modelos de enseñanza híbridos y metodologías activas (como el aprendizaje colaborativo y la gamificación) que permitan vincular los contenidos históricos y sociales con el entorno inmediato del estudiante. Se evidencia que la efectividad del aprendizaje en Ciencias Sociales está intrínsecamente ligada a la calidad del acompañamiento pedagógico; los docentes demandan un modelo de apoyo que priorice la mentoría humana y el seguimiento práctico sobre la fiscalización administrativa y los talleres teóricos descontextualizados. Por su parte, el uso de TIC como la Pizarra Digital Interactiva (PDI) emerge como el recurso tecnológico de mayor impacto en la población analizada, aunque su potencial se ve mermado por deficiencias de infraestructura base como la conectividad y el suministro eléctrico.

Este estudio presenta limitaciones que deben ser consideradas para la interpretación de los datos, principalmente el carácter cualitativo de las entrevistas, lo que introduce un componente de subjetividad basado en la percepción docente. Además, la muestra de 40 docentes, aunque representativa para un análisis inicial, requiere ser ampliada para capturar de manera estadística las disparidades entre las distintas regiones del país o entre los centros educativos del Distrito Educativo 10-05 de Boca Chica. También, la ausencia de una evaluación directa del desempeño estudiantil limita la posibilidad de establecer una correlación entre las estrategias docentes y el éxito académico alcanzado.

Para futuras investigaciones, se sugiere realizar un estudio de carácter longitudinal y mixto que permita medir el impacto cuantitativo de un programa de acompañamiento basado en mentoría sobre el rendimiento de los estudiantes, necesario para explorar el desarrollo de competencias digitales específicas en el profesorado y diseñar estrategias de enseñanza para contextos de baja conectividad. Asimismo, se recomienda investigar la viabilidad de una reforma curricular que reduzca la saturación de



contenidos, permitiendo a los docentes profundizar en los ejes temáticos que realmente promueven la conciencia social y la identidad nacional en los jóvenes dominicanos del nivel secundario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Achata Cortez, C., & Quispe Mamani, Y. A. (2018). El currículo nacional y el desempeño docente. *Revista de Investigaciones de la Escuela de Posgrado*, 7(2), 598-606. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.26788/riepg.2018.2.84>
2. Carlos Guzmán, J. (2016). ¿Qué y cómo evaluar el desempeño docente? Una propuesta basada en los factores que favorecen el aprendizaje. *Propósitos Y Representaciones*, 4(2), 285-358. <https://doi.org/https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.124>
3. Espinoza Montes, C. A. (2016). Desempeño docente y calidad educativa en las facultades de Ingeniería del Perú. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 141-151. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/365>
4. Galán, B. (2017). Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 1(1), 34-52. <https://doi.org/https://doi.org/10.32541/recie.2017.v1i1.pp34-52>
5. Gálvez Suarez, E., & Milla Toro, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 407. <https://doi.org/https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>
6. Garcia-Conislla, M. (2020). Relación entre la ejecución curricular y el desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 14(2), 103-111. <https://doi.org/https://doi.org/10.33554/riv.14.2.698>
7. Hernández -Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
8. Huamán Ramos, L., Torres Inga, L. A., Amancio Anzuhueldo, A. M., & Sánchez Díaz, S. (2021). Educación remota y desempeño docente en las instituciones educativas de Huancavelica en tiempos de COVID-19. *Apuntes Universitarios*, 11(3), 45-59. <https://doi.org/https://doi.org/10.17162/au.v11i3.692>
9. Kay, J., & Hinds, R. (2009). *A Practical Guide to Mentoring*. Routledge.
10. López, J. (2024). Fundamentos del acompañamiento pedagógico. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466007.pdf>



11. Orland-Barak, L., & Wang, J. (2020). 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/https://doi.org/10.1177/002248711989423>
12. Rosas Hostos, E. F. (2016). Liderazgo pedagógico directivo y desempeño docente en una Institución Educativa de Lima Metropolitana: Pedagogical leadership of the school principal and teaching performance in an educational institution in metropolitan Lima. *Revista Iberoamericana ConCiencia*, 1(1), 53-63. <https://doi.org/https://doi.org/10.32654/concienciaepg.1-1.5>
13. San Martín Cantero, D., San Martín Aedo, R., Pérez Morales, S., & Bórquez Mella, J. (2021). Prácticas de mejora para el proceso de acompañamiento pedagógico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 24. <https://doi.org/https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46783>
14. Valencia Vargas, E., Barinotto León, V. M., Córdova García, U., Borjas Espiritu, E., & López Castillo, C. A. (2024). Acompañamiento pedagógico del directivo, una estrategia para la mejora de la práctica pedagógica. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 93. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.707>
15. Vásquez Villanueva, S., Vásquez Campos, S. A., Vásquez Villanueva, L., Carranza Quevedo, M. F., Vásquez-Villanueva, C. A., & Terry-Ponte, O. F. (2021). Liderazgo pedagógico y el desempeño docente: La imagen de instituciones educativas privadas. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(17), 178-194. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.166>



Anexo 1. Cuestionario para Docentes de Ciencias Sociales. Fuente: elaboración propia.

Este cuestionario tiene como objetivo, analizar las características sociodemográficas, las dificultades de la práctica docente, el uso de estrategias pedagógicas y tecnológicas, así como las expectativas de los docentes sobre posibles programas de acompañamiento pedagógico, investigación que se realiza en el programa de doctorado en educación de la Universidad Católica Tecnológica del Cibao (UCATECI)

Es anónimo, por lo que las respuestas serán tratadas con total confidencialidad. La información se empleará únicamente con fines académicos y de investigación, garantizando la privacidad de los participantes.

Gracias de antemano por su colaboración.

A. Datos sociodemográficos y de control

1. Sexo:

- a) Masculino
- b) Femenino
- c) Prefiero no responder

2. Edad:

- a) Menos de 30 años
- b) 31 a 40 años
- c) 41 a 50 años
- d) Más de 50 años

3. Nivel académico alcanzado:
- a) Licenciatura
 - b) Especialidad
 - c) Maestría
 - d) Doctorado



4. Especialización en Ciencias Sociales:
a) Sí
b) No
5. Años de experiencia docente en Ciencias Sociales:
a) 1 a 5 años
b) 6 a 10 años
c) 11 a 15 años
d) 16 años o más
6. Ha participado antes en programas de formación continua:
a) Sí
b) No

B. Dificultades y oportunidades de mejora

7. ¿Con qué frecuencia encuentra dificultades al planificar sus clases?
Siempre / A menudo / Algunas veces / Nunca
8. ¿Dispone de tiempo suficiente para preparar materiales didácticos?
Siempre / Casi siempre / A veces / Nunca
9. ¿Qué limita más la innovación en su práctica docente?
a) Falta de tiempo b) Escasez de recursos c) Poco apoyo institucional d) Resistencia al cambio
10. ¿Qué nivel de interés tiene en participar en un futuro programa de acompañamiento pedagógico?
Muy interesado / Interesado / Poco interesado / Nada interesado
11. ¿Cuál considera que es la principal dificultad de sus estudiantes en Ciencias Sociales?
a) Bajo interés b) Conceptos abstractos c) Falta de recursos d) Escaso apoyo familiar



12. Identifico necesidades de actualización en estrategias pedagógicas.

Siempre / Casi siempre / A veces / Nunca

13. Considero que mis estudiantes muestran bajo interés en Ciencias Sociales.

Totalmente de acuerdo / De acuerdo / En desacuerdo / Totalmente en desacuerdo

C. Estrategias y recursos pedagógicos

14. ¿Qué modalidad de capacitación considera más conveniente?

a) Presencial b) Virtual c) Híbrida d) Indistinta

15. ¿Qué estrategia considera más útil para fortalecer su práctica docente?

a) Mentorías b) Talleres c) Asesorías d) Observaciones en el aula

16. ¿Con qué frecuencia preferiría recibir apoyo pedagógico?

a) Semanal b) Quincenal c) Mensual d) Solo en fechas específicas

17. ¿Qué recurso tecnológico utiliza con mayor frecuencia?

a) Proyecto b) Plataformas virtuales c) Mapas interactivos d) Presentaciones

18. ¿Con qué frecuencia utiliza recursos tecnológicos en sus clases?

Siempre / Casi siempre / Algunas veces / Nunca

19. ¿Qué limitación encuentra con más frecuencia al usar recursos digitales?

a) Falta de equipos b) Internet deficiente c) Escasa capacitación d) Resistencia de estudiantes

20. ¿Qué recurso digital considera más relevante para Ciencias Sociales?

a) Mapas interactivos b) Videos/documentales c) Plataformas de aprendizaje d) Juegos educativos

D. Desempeño docente en Ciencias Sociales



21. ¿Qué metodologías aplica con mayor frecuencia?
a) Clase magistral b) Aprendizaje por proyectos c) Debates/estudios de caso d) Uso de TIC
22. ¿Cómo evalúa el aprendizaje de sus estudiantes?
a) Pruebas escritas b) Portafolios/proyectos c) Exposiciones orales d) Combinación
23. ¿Con qué frecuencia retroalimenta a sus estudiantes?
Siempre / Casi siempre / A veces / Nunca
24. Conecto los contenidos de la asignatura con la realidad local.
Siempre / Casi siempre / A veces / Nunca
25. ¿Cómo promueve más la participación estudiantil?
a) Debates b) Trabajo en equipo c) Uso de TIC d) Actividades prácticas
26. ¿Qué estrategia usa más para motivar a los estudiantes?
a) Reconocimientos b) Dinámicas c) Juegos lúdicos d) Relación con experiencias de vida
27. ¿Qué cambios observa en los aprendizajes de sus estudiantes al aplicar nuevas estrategias?
a) Mejora significativa b) Mejora moderada c) Sin cambios d) Desempeño más bajo

E. Expectativas sobre un futuro programa

28. ¿Qué necesidad formativa considera más urgente en su práctica docente?
a) Estrategias innovadoras b) Integración de TIC c) Evaluación de aprendizajes
d) Planificación de clases
29. ¿Qué aspecto priorizaría en un programa de acompañamiento?
a) Más capacitaciones b) Recursos actualizados c) Seguimiento personalizado d) Espacios de intercambio
30. En general, ¿qué tan necesario considera implementar un programa de acompañamiento pedagógico en su centro?
a) Muy necesario b) Necesario c) Poco necesario d) Nada necesario



Anexo 2. Guía de Entrevista semiestructurada para Docente en Ciencias Sociales. Fuente: elaboración propia.

Esta guía de observación tiene como objetivo registrar de manera objetiva aspectos relacionados con la planificación, estrategias didácticas, uso de recursos, interacción docente-estudiante y participación estudiantil en el área de Ciencias Sociales.

Los datos recogidos mediante esta observación se manejarán de forma estrictamente confidencial. La información será utilizada exclusivamente para fines académicos e investigativos en el programa de doctorado en educación de la Universidad Católica Tecnológica del Cibao (UCATECI), preservando en todo momento el anonimato de los docentes observados.

-
1. ¿Cuáles considera que son las principales dificultades que enfrenta en la enseñanza de Ciencias Sociales en el nivel secundario?
 2. ¿Qué oportunidades de mejora identifica en su práctica docente que podrían potenciar la enseñanza de esta asignatura?
 3. ¿Ha participado antes en programas de formación o acompañamiento docente? ¿Cómo valora esas experiencias?
 4. ¿Qué tipo de apoyo o acompañamiento considera más necesario para fortalecer su práctica pedagógica (talleres, asesorías, mentorías, observaciones en el aula, etc.)?
 5. ¿Qué modalidad de acompañamiento le resulta más conveniente: presencial, virtual o híbrida? ¿Por qué?
 6. ¿Qué recursos didácticos y tecnológicos utiliza con mayor frecuencia en sus clases de Ciencias Sociales? ¿Qué limitaciones encuentra en su uso?
 7. ¿De qué manera planifica y ejecuta sus clases para fomentar la participación de los estudiantes?
 8. ¿Cómo percibe la respuesta de sus estudiantes ante el uso de metodologías innovadoras en el aula?
 9. ¿Qué impacto cree que tendría un programa de acompañamiento pedagógico en su desempeño docente y en los aprendizajes de sus estudiantes?
 10. ¿Qué recomendaciones daría para asegurar que un programa de acompañamiento pedagógico sea realmente útil y sostenible en el contexto de su centro educativo?



Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses en relación con el artículo presentado.

Como citar este artículo:

Gálvez-Mejías, E. M. & Herrera León, B. (2026). Acompañamiento Pedagógico y Desempeño Docente: Estudio de Caso en Docentes de Ciencias Sociales en República Dominicana. *Revista Ciencias Holguín*, 32(2), 163–189

Enviado: 20 de marzo

Aprobado para publicar: 14 de abril de 2026

