

Planificación y efectividad del acompañamiento pedagógico en el nivel secundario de la República Dominicana: percepción de los actores educativos

Planning and Effectiveness of Pedagogical Support at the Secondary Level in the Dominican Republic: Educational Stakeholders' Perceptions

Alejandrina Severino Moreno
Universidad Católica Santo Domingo
Correo: alejandrina.severino@docente.edu.do
ORCID: 0009-0005-4510-756

Ramón Erinel Quezada Cepeda
Universidad Católica Santo Domingo
Correo: rquezada1999@ucsd.edu.do
ORCID: 0009-0003-7875-0864

RESUMEN

Este artículo analiza la percepción de los actores educativos sobre la planificación y la efectividad del acompañamiento pedagógico en el nivel secundario de la República Dominicana. Se enmarca en un paradigma positivista con enfoque cuantitativo de alcance descriptivo-transversal. La información fue recopilada mediante un cuestionario estructurado aplicado a una muestra de 44 participantes: 22 docentes de nivel secundario, 7 directores, 8 coordinadores pedagógicos y 7 técnicos distritales. Los resultados evidencian que, aunque el 93% de los centros planifica el acompañamiento, persiste una brecha entre su ejecución administrativa y su impacto real en la transformación de los aprendizajes. Se concluye que es necesario reestructurar el modelo hacia un enfoque sistémico, contextualizado y orientado a las necesidades reales del proceso educativo.

Palabras clave: acompañamiento pedagógico, planificación, formación docente, República Dominicana, nivel secundario

ABSTRACT

This article analyzes educational stakeholders' perceptions regarding the planning and effectiveness of pedagogical support at the secondary level in the Dominican Republic. The study is framed within a positivist paradigm using a quantitative, descriptive-cross-sectional approach. Data were collected through a structured questionnaire administered to a sample of 44 participants: 22 secondary school teachers, 7 principals, 8 pedagogical coordinators, and 7 district technicians. Findings reveal that, although 93% of institutions plan pedagogical support activities, a significant gap persists between administrative execution and its actual impact on learning outcomes. It is concluded that the support model requires restructuring toward a systemic, contextualized approach focused on real educational needs.

Keywords: pedagogical support, planning, teacher training, Dominican Republic, secondary level.

1. INTRODUCCIÓN

El acompañamiento pedagógico ha emergido en las últimas décadas como una de las estrategias más relevantes para fortalecer la práctica docente y mejorar los resultados de aprendizaje en los sistemas educativos de América Latina. Comprender su evolución resulta indispensable para diagnosticar con precisión los desafíos actuales que enfrenta la educación en la región y, en particular, en la República Dominicana.

En el contexto latinoamericano, países como Chile y Argentina han liderado procesos sistemáticos de inducción y acompañamiento docente; no obstante, persisten desafíos estructurales relacionados con la desvinculación entre las propuestas pedagógicas y su implementación efectiva en el aula. Rodríguez-Castro (2024) señala que el acompañamiento pedagógico se ha consolidado en diversos contextos de la región como una estrategia clave para fortalecer la práctica docente, especialmente en los primeros años de ejercicio profesional, al brindar apoyo sistemático mediante orientación, seguimiento y reflexión sobre la práctica.

La UNESCO (2019) advirtió que los países de América Latina enfrentaron retos considerables en sus programas de capacitación y acompañamiento para docentes en ejercicio, debidos a la persistencia de métodos de enseñanza convencionales, entrenamientos masivos y uniformes, y la ausencia de sistemas de seguimiento y evaluación que permitieran determinar su impacto real. Esta situación fue igualmente documentada en Centroamérica, donde se identificaron problemas

análogos vinculados con la actuación de los formadores, los procesos de evaluación y la carencia de enfoques pedagógicos contextualizados.

Un aspecto frecuentemente descuidado en los modelos de acompañamiento es su orientación filosófica. Si bien se tiende a priorizar la eficiencia y el rendimiento estudiantil, resulta fundamental que el acompañamiento promueva también el pensamiento crítico, la reflexión ética y el desarrollo de habilidades para la vida. Para ello se requiere contar con acompañantes formados de manera integral, con dominio no solo de sus áreas disciplinares, sino también de los fundamentos pedagógicos que sustentan una educación transformadora.

En el contexto dominicano, la figura del acompañante pedagógico no adquirió reconocimiento institucional sino hasta el año 2010. Como señala Taveras-Sánchez (2023), en el marco del paradigma de Escuelas Efectivas asumido por el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), se introdujo la figura del coordinador pedagógico con el propósito de diseñar y promover acciones formativas, así como de apoyar a los docentes en su desempeño profesional. Su función central consiste en impulsar el desarrollo del modelo pedagógico del currículo para el logro de los aprendizajes, sin sustituir las funciones directivas.

El proceso de selección de estos coordinadores se inició desde mediados de 2009 y culminó en el primer semestre de 2010, abarcando centros urbanos con más de 500 estudiantes, así como redes de escuelas rurales y multigrado. Posteriormente se implementó un proceso de inducción y capacitación que se extendió de abril de 2010 a marzo de 2011. Desde entonces, este profesional desempeña funciones tanto pedagógicas como administrativas: dirige la formación continua, brinda apoyo a docentes en las etapas iniciales de su trayectoria y monitorea los procesos de enseñanza-aprendizaje para fortalecer la práctica en el aula.

No obstante, los avances logrados, la eficacia del acompañamiento pedagógico continúa siendo un desafío en el sistema educativo dominicano. El acelerado cambio tecnológico, político, cultural y social del presente siglo, sumado a una profunda crisis ética en la sociedad globalizada, pone en tensión el rol del educador como líder y facilitador del aprendizaje. Ante este panorama, surge la pregunta que orienta el presente estudio: ¿se está llevando a cabo un verdadero acompañamiento pedagógico en las diferentes instancias educativas del país, o simplemente se procura la obtención de resultados de aprendizaje aislados, sin atender a las necesidades reales del proceso formativo?

En respuesta a esta interrogante, la investigación tiene como objetivo analizar la

planificación del acompañamiento pedagógico y su contribución a la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel secundario de la República Dominicana.

2. ENFOQUES METODOLÓGICOS

La presente investigación se inscribe en un paradigma positivista con enfoque cuantitativo, empleando un diseño descriptivo-transversal para analizar la gestión del acompañamiento pedagógico en el nivel secundario. Se adoptó un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando 44 sujetos clave del sistema educativo dominicano: 22 docentes de nivel secundario, 7 directores de centros educativos, 8 coordinadores pedagógicos y 7 técnicos distritales.

Como instrumento de recolección de datos se diseñó un cuestionario estructurado administrado mediante la plataforma Google Forms. El instrumento fue validado para capturar percepciones sobre la planificación, frecuencia y efectividad del acompañamiento pedagógico. Los criterios de inclusión consideraron la vinculación activa al nivel secundario y la participación directa en los procesos de supervisión o recepción del acompañamiento en el contexto dominicano. Los datos fueron procesados mediante estadística descriptiva, presentando los resultados en tablas de frecuencias relativas.

3. HALLAZGOS PRINCIPALES

A continuación, se presentan los principales hallazgos derivados del análisis de los datos recogidos mediante el cuestionario aplicado a los actores educativos participantes en el estudio.

Tabla 1

Responsable del acompañamiento pedagógico

Categoría	Porcentaje
Coordinador pedagógico	93%
Otros actores	7%

Nota. *Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta aplicada (2026).*

La Tabla 1 revela que el coordinador pedagógico es reconocido por el 93% de los encuestados como el principal responsable del acompañamiento, lo que confirma la centralidad institucional de esta figura en el sistema educativo dominicano.

Tabla 2

Planificación del acompañamiento pedagógico

Respuesta	Porcentaje
Sí	93%
Tal vez	4%
No	3%

Nota. *Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta aplicada (2026).*

La Tabla 2 muestra que el 93% de los participantes afirma que el acompañamiento pedagógico es planificado en sus centros, evidenciando una sólida base organizativa. Sin embargo, este alto índice de planificación no se corresponde necesariamente con su impacto en los aprendizajes, como revelan los datos siguientes.

Tabla 3

Impacto del acompañamiento en los resultados de aprendizaje

Respuesta	Porcentaje
Sí	75%
Tal vez	15%
No	10%

Nota. *Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta aplicada (2026).*

La Tabla 3 indica que solo el 75% percibe un impacto positivo del acompañamiento en los resultados de aprendizaje, mientras que un 25% expresa dudas o lo niega. Esta brecha entre planificación e impacto real constituye uno de los hallazgos más significativos del estudio.

Tabla 4

Impacto del acompañamiento distrital

Respuesta	Porcentaje
Siempre	23%
Casi siempre	34%
Ha ayudado en algunas ocasiones	34%

Nota. *Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta aplicada (2026).*

La Tabla 4 refleja variabilidad en la percepción del acompañamiento distrital: solo el 23% considera que este incide de manera consistente, en tanto que el 34% lo valora de forma parcial. Esta dispersión sugiere heterogeneidad en la calidad e intensidad del apoyo ofrecido

desde el nivel distrital.

Tabla 5

Necesidad de transformación del sistema de acompañamiento

Respuesta	Porcentaje
Sí, requiere transformación	64%
No / Indefinido	36%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta aplicada (2026).

Conforme a la Tabla 5, el 64% de los participantes considera que el modelo actual de acompañamiento requiere una transformación profunda, lo que evidencia conciencia colectiva sobre sus limitaciones.

Tabla 6

Estructura sistemática del acompañamiento

Respuesta	Porcentaje
Siempre	36%
Casi siempre	38%
Casi nunca	27%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta aplicada (2026).

La Tabla 6 muestra que solo el 36% percibe el acompañamiento como sistemático en todo momento, y un 27% señala que casi nunca lo es. Estos datos apuntan a debilidades estructurales en la continuidad e integralidad del proceso.

Tabla 7

Valoración de las estrategias del coordinador pedagógico

Respuesta	Porcentaje
De acuerdo	54%
Totalmente de acuerdo	15%
Neutral	22%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta aplicada (2026).

Según la Tabla 7, el 69% de los encuestados valora positivamente las estrategias del coordinador pedagógico, aunque un 22% manifiesta una postura neutral, lo que puede indicar incertidumbre respecto a su eficacia o falta de visibilidad de su labor.

Tabla 8

Eficiencia del proceso de acompañamiento pedagógico

Respuesta	Porcentaje
Casi siempre eficiente	56%
A veces eficiente	31%
Casi nunca eficiente	11%

Nota. *Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta aplicada (2026).*

La Tabla 8 sintetiza la percepción general de eficiencia del proceso: el 56% lo valora como casi siempre eficiente, mientras que el 42% señala limitaciones frecuentes o persistentes. Este dato refuerza la necesidad de revisar el modelo vigente.

4. IMPLICACIONES TEÓRICAS E IMPACTO DEL ESTUDIO

Desde una perspectiva teórica, este estudio contribuye a fortalecer la comprensión del acompañamiento pedagógico como un proceso sistémico que trasciende la supervisión administrativa, posicionándolo como una estrategia clave para el desarrollo profesional docente y la mejora sostenida de los aprendizajes. Los hallazgos se articulan con los postulados del socioconstructivismo, que conciben el aprendizaje como un proceso colaborativo, contextualizado y mediado por la interacción entre pares.

En el plano práctico, la evidencia recabada señala la necesidad urgente de rediseñar el modelo de acompañamiento pedagógico en el sistema educativo dominicano, orientándose hacia enfoques más colaborativos, continuos y centrados en las necesidades reales del contexto escolar. El estudio aporta, asimismo, evidencia empírica relevante para la formulación de políticas educativas más coherentes y efectivas, especialmente en lo relativo a la formación especializada de los acompañantes, la articulación institucional entre los distintos niveles del sistema y el seguimiento sistemático de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, el principal impacto del estudio radica en visibilizar la brecha existente entre la planificación formal del acompañamiento y su ejecución efectiva en el aula, ofreciendo elementos clave para impulsar procesos de transformación educativa orientados a la calidad. Esta brecha, documentada también en otras investigaciones regionales (Aravena, 2020; San Martín y San Martín, 2021), adquiere especial relevancia en el contexto dominicano por su persistencia pese a la consolidación institucional del rol del coordinador pedagógico.

5. DISCUSIÓN

Los resultados del estudio evidencian una alta valoración del acompañamiento pedagógico en el contexto educativo de la República Dominicana, particularmente en lo referido a su planificación y al rol central del coordinador pedagógico. Este hallazgo es consistente con lo planteado por Taveras-Sánchez y López Yáñez (2022), quienes destacan la centralidad de esta figura en la mejora de la práctica docente, y con los planteamientos de López y Marcelo (2021) respecto a su relevancia estratégica.

No obstante, los datos también revelan una tensión significativa entre la organización formal del proceso y su impacto real en los aprendizajes. Aunque el acompañamiento es ampliamente percibido como planificado, su efectividad no se refleja de manera consistente en los resultados educativos. Esta situación coincide con lo advertido por el MINERD (2020) respecto a la limitada incidencia del acompañamiento en el rendimiento académico, así como con los hallazgos de González (2018), quien identificó dificultades similares en la articulación entre el apoyo técnico y la práctica pedagógica.

La variabilidad en la percepción del acompañamiento distrital y las debilidades en la sistematización del proceso apuntan a problemas estructurales recurrentes: insuficiente formación especializada de los acompañantes, persistencia de enfoques tradicionales de supervisión y falta de mecanismos de seguimiento y evaluación, tal como advierte Aravena (2020). En este sentido, los resultados respaldan la necesidad de transitar hacia modelos de acompañamiento más

integrales, reflexivos y contextualizados, en consonancia con los enfoques socioconstructivistas del aprendizaje y con las experiencias de mejora documentadas en la región por San Martín y San Martín (2021).

En suma, el presente estudio confirma que la existencia institucional del acompañamiento pedagógico, aunque necesaria, no es condición suficiente para garantizar su efectividad. La calidad del proceso depende de su profundidad, coherencia y contextualización, aspectos que aún presentan déficits considerables en el sistema educativo dominicano.

6. CONSIDERACIONES FINALES

La evidencia empírica obtenida en esta investigación permite sostener que el acompañamiento pedagógico en el contexto estudiado posee una sólida base institucional: el 93% de los actores educativos identifica al coordinador pedagógico como figura central del proceso y reconoce la existencia de planificación formal. Esta consolidación estructural constituye un logro relevante del sistema educativo dominicano desde la implementación de esta figura en 2010.

Sin embargo, los hallazgos también revelan tensiones significativas entre la planificación y la efectividad real del acompañamiento. La percepción de impacto en los aprendizajes alcanza solo al 75% de los encuestados, y la sistematicidad del proceso es cuestionada por cerca de un tercio de los participantes. Estas limitaciones se expresan en la insuficiente formación de los acompañantes, la persistencia de enfoques supervisores de carácter tradicional y la brecha entre lo normativo y lo operativo.

En síntesis, las principales conclusiones del estudio son: (1) el acompañamiento pedagógico está institucionalmente establecido y es valorado positivamente por los actores educativos; (2) su planificación es percibida como adecuada, aunque no siempre se traduce en prácticas pedagógicas efectivas; (3) su impacto en los aprendizajes es limitado y requiere fortalecimiento; (4) existen debilidades estructurales en su implementación, particularmente en la formación de los acompañantes y en la sistematización del proceso; y (5) se hace necesaria una transformación del modelo hacia un enfoque más integral, continuo y centrado en la mejora real de la práctica docente.

Estas conclusiones deben interpretarse considerando las limitaciones inherentes al estudio: el carácter perceptivo de los datos, la posible subjetividad de los encuestados y la circunscripción a un contexto específico, lo que limita la generalización de los resultados.

Para futuros estudios, se recomienda el desarrollo de investigaciones longitudinales que permitan medir con mayor precisión el impacto del acompañamiento en el rendimiento estudiantil, así como explorar estrategias diferenciadas de acompañamiento según los distintos niveles educativos y contextos institucionales.

Finalmente, la pregunta que orienta este estudio sigue siendo vigente y urgente: ¿se está llevando a cabo un acompañamiento pedagógico genuinamente transformador en las instancias educativas del país, o simplemente se persiguen resultados de aprendizaje sin atender las necesidades profundas del proceso formativo? Avanzar hacia una respuesta afirmativa exige voluntad institucional, inversión en la formación de los acompañantes y un compromiso sostenido con la calidad educativa.

REFERENCIAS

Aravena Kenigs, O. A. (2020). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en el aula y el desarrollo profesional docente*. Universidad de Extremadura.

https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/11888/1/TDUEX_2021_Aravena_Kenigs.pdf

De La Rosa Ramírez, D. S. (2023). Acompañamiento pedagógico: Pieza clave para la aplicación de estándares del desempeño docente en el nivel secundario. *Mentor: Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 2(Número especial), 673–697.

González Lara, M. (2018). *Caminando juntos: Guía para el acompañamiento pedagógico de técnicos*. OEI, INAFOCAM & EFCCE.

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2020). *Manual de políticas y procedimientos: Supervisión, evaluación y control de la calidad educativa*. MINERD.

Rodríguez-Castro, F. X. (2024). El acompañamiento pedagógico como estrategia de supervisión y apoyo docente para el sistema educativo de Puerto Rico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 54(3), 95–124. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.3.657>

San Martín Cantero, D., y San Martín Aedo, R. (2021). Prácticas de mejora para el proceso de acompañamiento pedagógico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 1–24.

- Taveras-Sánchez, B. Y. (2023). El acompañamiento pedagógico en República Dominicana: Situación actual, propuestas y perspectivas de acción. *RECIE: Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 7(1). <https://doi.org/10.32541/recie.2023.v7i1>
- Taveras-Sánchez, B. Y., y López Yáñez, J. (2022). El acompañamiento pedagógico en República Dominicana: Perspectivas de docentes y acompañantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(95), 1193–1224.
- UNESCO. (2019). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.