



# ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO:

## Estrategia Para La Práctica Reflexiva En Los Docentes De La Básica Primaria.

**BETTY ISABEL CANTILLO HOYOS**  
Universidad de la Costa-CUC, Colombia

**MANUEL GREGORIO CALABRIA**  
Universidad de la Costa-CUC, Colombia

### Introducción

**L**a transformación educativa es una necesidad para enfrentar la diversidad cultural y los cambios promovidos por la globalización económica y cultural.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los cambios culturales y científicos, actuales, exigen renovación de la escuela, en su organización y sus prácticas y, también actualización docente.

En la escuela los niños, niñas, adolescentes y jóvenes adquieren gran parte del con-

ocimiento que ha generado la humanidad a través de la historia, es el lugar donde los actores principales, docentes y alumnos, interactúan y se convierten en el binomio que hace vivo el acto de enseñar y de aprender.

Tanto los docentes como los estudiantes construyen el sentido y el significado de los procesos de enseñanza y aprendizaje con la interacción en el aula.

Elevar la calidad educativa, medida por los resultados que los estudiantes alcanzan en las pruebas SABER, es uno de

### Resumen



El presente artículo estuvo dirigido al grupo de docentes de la básica primaria del sector oficial colombiano que tienen el reto de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, se propone el acompañamiento pedagógico como estrategia para cambiar la práctica docente a una práctica reflexiva, combinando la investigación educativa, la práctica y la reflexión docente. Desarrollando así, una investigación de corte cualitativo bajo el método de la investigación acción, en cuatro fases: sensibilización, construcción colectiva, aplicación de la estrategia de acción y clarificación. El acompañamiento pedagógico permitió desarrollar en los docentes la competencia reflexiva y apropiarse del uso del modelo R5 de la práctica reflexiva para innovar la práctica docente.

### Abstract



This article is addressed to the group of primary school teachers of the Colombian official sector who have the challenge of improving student learning, pedagogical accompaniment is proposed as a strategy to change the teaching practice to reflective practice, combining educational research, practice and teacher reflection. Thus developing a qualitative research under the method of action research, in four phases: awareness, collective construction, application of the strategy of action and clarification. The pedagogical accompaniment allowed reflective competence to be developed in the teachers and to appropriate the use of the R5 model of reflective practice to innovate the teaching practice.

**Palabras Claves:** Acompañamiento pedagógico, docente y práctica reflexiva

los grandes retos educativos a los que todos los entes territoriales le deben apuntar.

Si bien es cierto que el docente no es el único factor que interviene en los resultados alcanzados en el proceso educativo, es un elemento constitutivo e imprescindible clave de la calidad de la enseñanza y de la educación en general, ningún cambio para el mejoramiento de la enseñanza puede realizarse sin su participación, ni sin su intencionalidad transformadora.

Por los bajos resultados alcanzados el docente de la básica primaria es cuestionado. La diversidad cultural hace parte de la realidad, la cual es producto de la masificación de la educación y de los grandes esfuerzos del Estado para ampliar el acceso, la cobertura y permanencia de los estudiantes.

Pero también en las sedes educativas encontramos diversidad de docentes. Hay maestros que ingresaron a la carrera docente antes del año 2002 y se rigen bajo Decreto Ley 2277 de 1979, y otro grupo que ingresaron después y lo cobija el Decreto 1278 de 2001. Esta situación ha llevado a que los docentes consideren el aula como un espacio privado, por lo que no valoran la evaluación docente y atienden la supervisión pedagógica como una amenaza frente a su trayectoria laboral.

El saber del educador es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación pro-

fesional de acuerdo a las condiciones particulares de la personalidad del docente y del medio en que este le toca desempeñarse, algunos docentes fueron formados para la educación tradicional y otros tienen conocimientos muy pobres sobre las pedagogías activas, otros las conocen pero no saben aplicarlas debido a que tienen formación académica diferente a la educación.

---

***El docente de primaria debe comprender cada una de las áreas que enseña y tener los conocimientos, competencias y herramientas pedagógicas que faciliten una adecuada mediación entre los contenidos, los estudiantes y el respectivo contexto de aprendizaje.***

---

Frente a las limitaciones existentes para desarrollar la labor docente, este asume diferentes actitudes en su desempeño: conformidad, adaptación y de entrega. Así identificamos a docentes que establecen el aula como una zona de confort, de adaptación acrítica a las exigencias de la situación, para sostenerse en el puesto asignado o ganado a través de un concurso docente, renunciando a los ideales de crecimiento y reno-

vación pedagógica. Otra forma de percibir el desempeño docentes es el de adaptación a las circunstancias, cambiando sus ideales y concepciones para responder de una manera más ajustada a las exigencias de la institución, el currículo, las formas de evaluar, renuncian a su concepción como profesional y se adaptan a las condiciones en que se encuentra. Y la otra forma de asumir el desempeño, es la del docente estratega, que aprende a partir de reflexión sobre la práctica. Este movimiento reflexivo conduce a reinterpretar las demandas y dinámicas institucionales o de la clase, para responder de una forma adecuada a los problemas y exigencias del oficio.

Hay docentes que de manera inconsciente, enseñan de mejor manera los saberes que dominan, le dan mayor importancia al área de formación de su perfil, alterando el horario establecido, flexibilizan los tiempos de las clases, alterando la programación, y en relación a las asignaturas que no son de su dominio, la praxis gira alrededor de la intuición, una personalización de la asignatura, sujeta a un texto guía.

Como profesionales, los docentes poseen una serie de conocimientos sobre el tema (saber), desarrollan una serie de habilidades (el saber hacer) y poseen una serie de actitudes (el saber ser), el dominio de cada una de estos elementos son los que conllevan a la

eficiencia de su desempeño en el aula.

Por eso, cuando el docente no maneja a la perfección ciertos conocimientos pedagógicos y disciplinares en el aula, el estudiante presenta un bajo nivel académico.

Aunque parezca increíble, hay docentes que desconocen los planes de estudios, los fundamentos legales establecidos en la Ley General de Educación, Ley 114 de 1994 y los estándares de competencias básicas, los lineamientos curriculares y los derechos básicos de aprendizaje.

La falta de sentido de pertinencia, compromiso y responsabilidad, en que se sumerge el docente cuando se cierra al cambio, debido al seguimiento de esquemas preestablecidos, por el poco dominio del trabajo, y la falta de hábitos de estudio, afectan el aprendizaje del estudiante.

Para el Ministerio de Educación Nacional, la enseñanza es un reto escolar que requiere la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje basados en estructuras curriculares dinámicas que se alineen hacia el desarrollo de competencias, orientadas a alcanzar las dimensiones políticas, culturales y sociales de la educación establecida en los Estándares Básicos de Competencias. Por eso considera como factores que influye en el bajo desempeño de los estudiantes en las Pruebas Saber, el deficiente manejo de



evaluación de competencias, por la ineficiencia en la gestión académica, ya que los docentes no se han apropiación de Estándares de Competencias Básicas ciudadanas y laborales; los planes de estudios desarticulados y poco pertinentes; al poco hábito de lectura en los docentes; al débil compromiso de los docentes en su labor, a la debilidad en la sistematización y registro de experiencias significativas de aprendizajes; deficiencias en la concepción de los modelos pedagógicos ;

**la poca cultura de la evaluación y el mejoramiento continuo; deficiente manejo de procesos pedagógicos de los docentes en el aula; estrategias de aprendizaje muy poco motivantes; poca apropiación y uso de nuevas tecnologías y carencia de una planeación efectiva.**

Percibe además que los docentes evaden la responsab

ilidad del mejoramiento del aprendizaje, para algunos docentes de primaria, la evaluación externa no es un instrumento de cambio, sino una manera del gobierno de entrometerse en su integridad profesional. Aun los docentes no han desarrollado la cultura del mejoramiento de la calidad educativa.

Los docentes deben encaminar su praxis en el desarrollo del conocimiento y competencias de los estudiantes teniendo en cuenta la relación maestro-estudiante, partiendo de las necesidades y expectativas de los estudiantes, valiéndose de diferentes estrategias que permitan mantenerlos motivados, atentos y dinámicos. (Martínez, 2014).

La reflexión es una de las funciones necesarias para transitar de la teoría hacia

la práctica y desarrollar un currículo de manera contextualizada y pertinente. El desarrollo de las competencias reflexivas en los docentes es hoy un imperativo social, para enfrentar las problemáticas reales presentes en la práctica docente y avanzar en el aprendizaje de los estudiantes.

Luego una opción para el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes es la de desarrollar en los docentes las competencias reflexivas sobre su praxis, a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas. Pero, ¿Cómo se puede desde el interior de la institución educativa hacer que los docentes en servicio transformen su práctica, desde una posición reflexiva y crítica, que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje y que,

de manera inherente, impacte positivamente en la formación de los alumnos que cursan la educación básica?

Siendo este el motivo de los autores del presente artículo a generar una experiencia de innovación formativa, para la transformación y mejora de la práctica docente de los profesores de educación básica primaria mediante el acompañamiento, aplicando un método que le facilite la reflexión del docente sobre su práctica pedagógica y se apropien del sentido, importancia, aplicación y uso de la acción reflexiva individual y colectiva frente a lo que se hace y lo que se debe hacer en el aula.

La propuesta de intervención pedagógica se presenta como una alternativa para que los docentes mejoren su desempeño en el corto plazo, mediante la transferencia de los conocimientos que adquieren los docentes que han tenido la oportunidad de cualificarse de manera reciente dentro de los programas de formación docente.

El acompañamiento pedagógico es una oportunidad para transferir conocimientos adquiridos a los demás docentes en ejercicio que también requieren ser cualificados, que combinada con la investigación educativa permite aplicar las teorías y modelos probados con rigor científico, relacionados con la práctica reflexiva docente.



# MARCO TEÓRICO

**A**compañamiento Pedagógico. En términos generales, el acompañamiento es una construcción compartida entre los sujetos. Para Garcia (2012), es un proceso flexible y direccionado por la realidad personal, por el contexto más inmediato y global en que las personas intervienen, en donde, cada uno de los que intervienen (acompañantes como acompañados), experimentan mejoras importantes en el ejercicio de su profesión.

El acompañamiento pedagógico retroalimenta la práctica docente, es un apoyo a la labor, la vivifica y estimula el mejoramiento del desempeño del docente en el aula.

El docente desea ser un profesional pertinente y eficaz, sin embargo las circunstancias en que desarrolla su labor lo hacen deambular alrededor de la teoría pedagógica, guiando su labor a la par de la teoría y praxis, por eso busca ser considerado como un apoyo entre sus acompañantes y pares para resolver y plantear situaciones que busquen el mejoramiento de su quehacer, donde se promueva la reflexión que le permite al docente pensar y repensar lo que hace en el aula.

***Desde esta perspectiva, las estructuras para el contexto del acompañamiento pedagógico deben ser fundamentas en la propiciación y priorización de experiencias educativas, y en las estrategias utilizadas y en las políticas que orientan los diferentes cursos de acción.***

Por tanto, con el acompañamiento pedagógico no se busca la solución de los problemas de los docentes acompañados, sino que realiza una



orientación hacia la resolución de esos

problemas y los retos que se presentan en la práctica docente de modo que de manera autónoma los docentes puedan transitar por el camino del mejoramiento continuo y la innovación.

El objetivo primordial del acompañamiento es desarrollar las competencias, actitudes, valores, abrir los esquemas de pensar, hacer en el día a día y reorientar las acciones del docente hacia el máximo de su potencial como generador de espacios de aprendizaje y conocimiento para sus estudiantes.

Dentro de la investigación se tomó como guía para el acompañamiento docente el desarrollado por García, (2014). El proceso de acompañamiento en este modelo se desarrolla en 4 fases: Diagnóstico, planificación del acompañamiento, seguimiento a la práctica, autoevaluación y evaluación y la construcción de nuevas prácticas.

Este modelo permite realizar un análisis serio, sistemático y fundamentado de lo que se hace, cómo se hace y de lo que se deja de hacer en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como acciones indispensables para la construcción del conocimiento profesional y la transformación de la práctica educativa.

El acompañamiento pedagógico se concibió en la presente investigación como una estrategia fundamentada de la enseñanza que pretende el reconocimiento de los problemas que se presentan en ésta, el análisis de las variables que dan sentido a esos problemas, y la búsqueda y puesta en marcha de estrategias que den solución a los mismos. En donde lo fundamental es que el docente comprenda las diversas situaciones que se presentan en el aula, y pueda tomar decisiones pertinentes y fundamentadas para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y promover el cambio de la práctica docente de la tradicional hacia una perspectiva crítica y constructiva.

Práctica reflexiva docente. La práctica pedagógica como un escenario de permanente formación que se va consolidando mediante la resig-

nificación práctica que resulta del cúmulo de vivencias en el aula de clases.

El docente debe hallar la relación entre lo que se enseña con el entorno y la utilización de ese aprendizaje en el mismo, buscar constantemente la manera de llegar al interior de sus estudiantes y propender por motivarlos y llevarlos al camino del saber desde la motivación interna por el deseo de aprender y la necesidad de conocer el mundo y afrontarlo.

El docente debe ser un orientador y guía de todos los procesos pedagógicos que tienen que ver con el ser y el aprendizaje de los estudiantes, convertirse en un sujeto mediador y formador reflexionando su práctica pedagógica y ello le permita fortalecer y mejorar, consolidándose desde su saber disciplinar, práctico y ético con el fin de establecer un vínculo entre lo que promueve la escuela y las acciones del docente en el aula. (Basto, 2011).

De igual forma, el maestro desde la interpretación de lo que enseña, pone en marcha de un cúmulo de acciones (planear, organizar, sintetizar, comunicar, relacionar) hasta convertirse en el mentor, consejero, promotor de la cultura y transformador de la misma.

---

***De manera cotidiana el docente debe emitir juicios y tomar decisiones curriculares, metodológicas, organizativas, didácticas, psico-emocionales, etc. Muchas veces de manera limitada, apoyándose exclusivamente en su instinto o en un conjunto de técnicas reestablecidas y descontextualizadas.***

---

Según Domingo (2014), cuando el docente carece de competencias de prácticas reflexivas, sus decisiones son más reactivas y rutinarias, alejadas del deber ser. El crecimiento profesional del docente está sujeto a la capacidad desarrollada de tomar decisiones reflexivas, racionales y conscientes.

La reflexión debe realizarla el docente sobre la práctica, antes, durante y después es una buena estrategia para comprender la realidad del aula.

El docente debe auto reflexionar sobre su práctica pedagógica, individual y colectivamente, para crear los ambientes que con su práctica permitan al estudiante adentrarse y ser parte de la acción formativa de la cual es el motor principal.

La práctica reflexiva, sus características y sus bondades en el desarrollo y desempeño profesional es un tema que se viene tratando desde hace mucho tiempo filósofos, psicólogos, pedagogos, quienes han hecho notables aportes a la formación profesional, y de manera muy especial han ayudado a entender su relevancia en los proceso educativos, y la eficacia en el mejoramiento del desempeño docente mediante la reflexión individual con la reflexión colectiva. La temática de la práctica reflexiva envuelve varios términos o conceptos interrelacionados: reflexión, reflexión crítica, acción reflexiva, práctica reflexiva, profesional reflexiva.

Reflexionar en la acción, es tomar la acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla con un modelo descriptivo, a lo que podríamos podido o debido hacer de más a lo que otro practicante habría hecho, ya sea para explicarlo o hacer una crítica. Toda acción es única, pero en general pertenece a una familia de acciones del mismo tipo provocadas por situaciones parecidas.

Schön concibe la reflexión como un análisis y propuesta global que orienta la acción. El conocimiento en la acción y la reflexión en la acción forman parte de las experiencias del pensar y el hacer que todos compartimos: cuando aprendemos el arte de una práctica profesional, no importa cuán alejado de la vida ordinaria pueda parecernos en un principio, aprendemos nuevas formas de utilizar tipos de competencias que ya poseemos (Elías & Dunning, 2015).

La reflexión es un proceso a través del cual el profesional mantiene un diálogo reflexivo con las situaciones en las que desarrolla su actividad, resolviendo problemas específicos. Este



proceso se lleva a cabo antes y después de la acción, lo que se ha denominado reflexión sobre la acción. Estos conceptos de reflexión sobre, y en la acción, se basan en un enfoque del conocimiento, de la teoría y de la práctica, muy distinta de la que ha venido predominado en la escena de la enseñanza tradicional. (Fernández, et al, 2016).

Villa & Poblete (2007) definen la competencia del pensamiento reflexivo como “un comportamiento mental que facilita el reconocimiento y el crecimiento de los modos de pensar que utilizamos en la resolución de algún problema o en la realización de alguna tarea” (p. 94).

Las ventajas de la práctica de reflexión en la práctica docente se han señalado de la siguiente manera : 1) compensa la superficialidad de la formación profesional, 2) favorece la acumulación de saberes de experiencia, 3) asegura una evolución hacia la profesionalización, 4) prepara para asumir una responsabilidad política y ética, 5) permite hacer frente a una creciente complejidad de las tareas, 6) ayuda a sobrevivir en un oficio imposible, 7) proporciona los medios para trabajar sobre uno mismo, 8) ayuda en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz, 9) favorece la cooperación con los compañeros, 10) aumenta la capacidad de innovación (Perronoud, 2004).

La acción reflexiva permite interpretar y superar las ruti-

nas, ejercer un control más racional sobre las situaciones del aula, y así ir mejorando la práctica cotidiana. Esta reflexión unida a la acción se hace compleja en los diferentes escenarios pedagógicos, contribuyendo a un diálogo abierto con la realidad práctica y a una transformación de la situación inmediata.

---

***La práctica es considerada como una fuente de investigación y de experimentación, en un proceso continuo de reflexión y acción.***

---



El docente reflexivo presente unas características y destrezas propias: se pregunta qué, por qué y cómo hacen las cosas y qué, por qué y cómo hacen las cosas los demás, utilizan la indagación como forma de aprendizaje, espera a tener

datos suficientes para emitir juicios, buscan alternativas, mantienen una mente abierta, comparan y contrastan, buscan el marco teórico que subyace a las conductas, métodos, programas, etc, aceptan varias perspectivas, identifican y contrastan los supuestos propios y de los demás, se pregunta ¿qué pasaría si...?, se preguntan en posibles consecuencias, sintetizan y contrastan, buscan, identifican y resuelven problemas, analizan qué hace que funcionen las cosas y en qué contexto, evalúa qué ha funcionado, qué no ha funcionado y por qué, utiliza modelos prescriptivos (modelos conductuales) sólo cuando se adaptan a la situación. Toman decisiones en la práctica de su profesión.

Diversas investigaciones han comprobado la eficacia en el mejoramiento del desempeño docente mediante la reflexión individual con la reflexión colectiva. La acción reflexiva permite interpretar y superar las rutinas, ejercer un control más racional sobre las situaciones del aula, y así ir mejorando la práctica cotidiana. Esta reflexión unida a la acción se hace compleja en los diferentes, contribuyendo a un diálogo abierto con la realidad práctica y a una transformación de la situación inmediata.

El modelo R5 de práctica reflexiva, diseñado por la doctora Domingo (2014), es una propuesta de reflexión metodológica que conduce al docente a aprender de su propia práctica profesional por medio de la reflexión individual y

grupal. Este modelo de reflexión ha sido ampliamente divulgado a nivel internacional como estrategia de formación continua de docentes.

Este modelo establece un proceso de reflexión sistemática, que parte de una situación práctica del aula (positiva o negativa), sigue con la reconstrucción a posteriori de una situación, análisis e identificación de elementos, con la información obtenida, se elaboran conclusiones provisionales abordando dos aspectos:

1.- Posible intervención educativa en la situación,

2.- Revisión del propio conocimiento práctico, luego se procede a realizar la reflexión com-

partida a través de la interacción, contraste y verbalización, contrastando la situación con la teoría, detectando los vacíos teóricos, para nuevamente hacer la revisión de las conclusiones provisionales y elaboración de las definitivas, lo cual permite la reelaboración del plan de intervención en el aula, incorporando los aspectos de mejora personal en relación a las propias teorías implícitas y/o el pensamiento práctico individual.





# METODOLOGÍA

Se desarrolló una investigación es de tipo cualitativa interactiva en la modalidad de investigación-acción orientada en la práctica educativa.

La población de la investigación son los 9 docentes de la básica primaria del grado tercero de la Institución Educativa Departamental Euclides Lizarazo, ubicada ubicada en la calle 6 con Carrera 4 en el municipio El Retén, Departamento del Magdalena. La característica de la población objeto de estudio es: Son mujeres, con más de diez años en la institución educativa, que tienen formación de normalistas y licenciadas que difieren de la disciplina de las matemáticas.

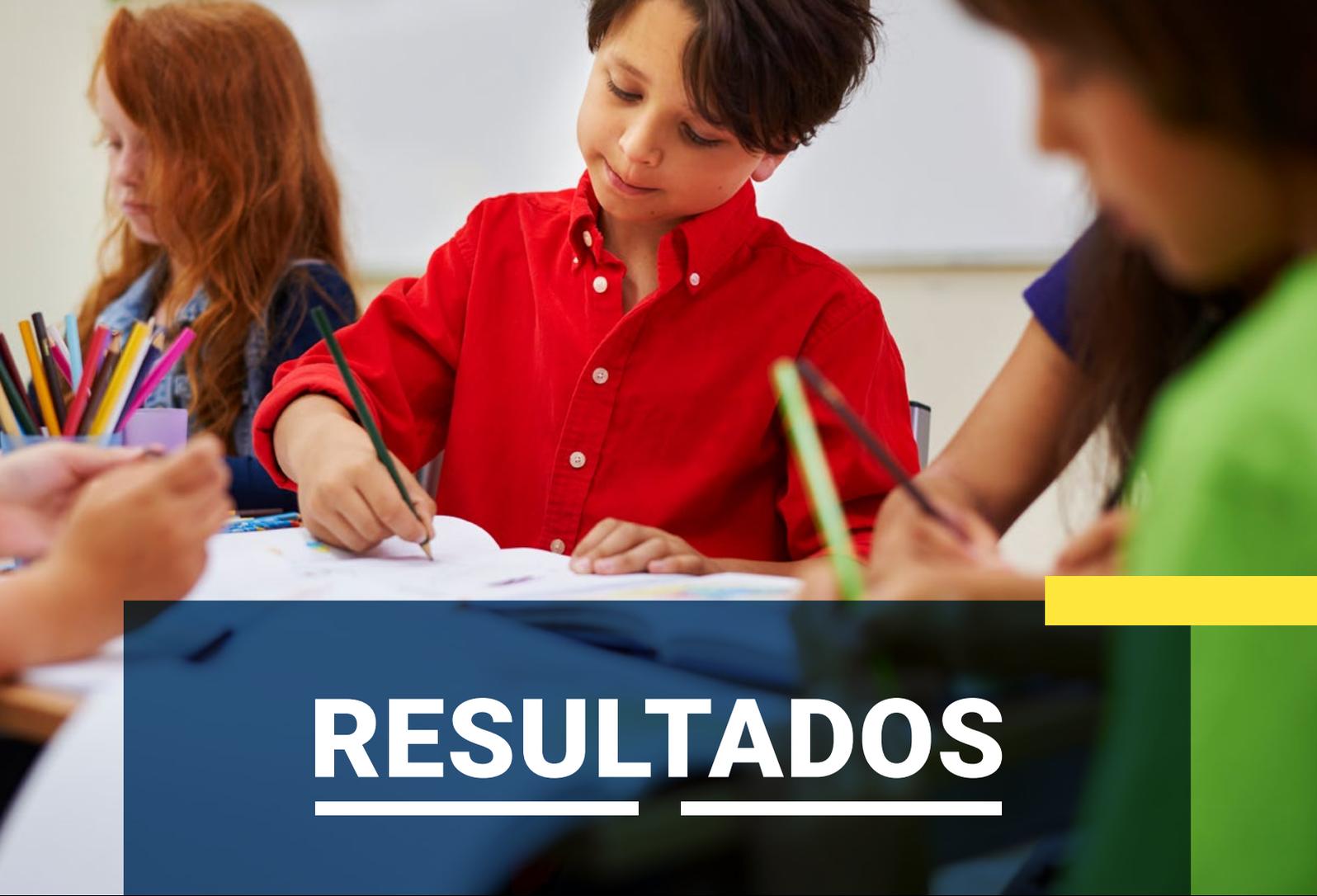
Además, todas formaban parte del Programa para la Excelencia Docente, Todos Aprender 2.0-PTA.

La muestra se organizó por participación voluntaria, quedando conformada por (5) docentes.

Las técnicas de recolección de datos que se aplicaran son la observación de aula, entrevista y grupos de discusión.



*El procedimiento se desarrolló por fases las cuales conformaran ciclos del proceso: Sensibilización, construcción colectiva de la propuesta de intervención pedagógica, Aplicación de las estrategias de acción, y clarificación.*



# RESULTADOS

La observación en el aula permitió identificar falencias, especialmente en el manejo del tiempo, en el uso de los materiales didácticos, clima de aula, y en el manejo de la disciplina. A pesar de afirmar en el cuestionario de caracterización que las docentes hacían una práctica reflexiva desde su quehacer, en la observación de la práctica en el aula, se evidenció ausencia de procesos guiados por una práctica reflexiva. Luego, se percibieron incongruencias frente a lo que hacen en la realidad y lo que piensan.

Se evidenció también que la reflexión no responde a la realidad del estudiante, porque la planeación de las clases son lineales y rígidas, en donde las docentes se preocupan más por la enseñanza que por el aprendizaje. Estas se identifican con el enfoque pedagógico sociocrítico, aunque este no se refleja en la práctica docente. Por tanto, la práctica reflexiva

que en realidad mostraron al inicio del proceso de la investigación es esporádica, episódica y anecdótica.

El proceso de reflexión se realizaba al inicio para la planeación de la clase, se hacía reflexión informal esporádica (no sistemática) que no conducían a replanteamiento de la acción. Algunos docentes no reconocen que tienen debilidades en su práctica, ellas concebían que el bajo rendimiento de los estudiantes es por el poco apoyo que los padres de familia hacen en la realización de las tareas, y por la descontextualización del currículo. Frente al acompañamiento, en un inicio, los docentes se mostraron nerviosos, escépticos, porque lo percibieron como invasión de sus espacios. De igual manera, percibían que la institución no les garantizaba espacios para los encuentros pedagógicos, de intercambio entre pares. Aunque, los docentes

reconocen los espacios formales de reflexión, tales como: El Programa Todos Aprender, las reuniones del consejo académico y del consejo directivo, para el mejoramiento de la calidad educativa.

Las docentes tienen prevención para realizar reflexión colectiva, prefieren no compartir sus problemas con las compañeras.

Durante la segunda fase de construcción colectiva, los acompañantes presentaron los hallazgos de la caracterización docente, con el propósito que ellos se concientizaran frente a la existencia de las falencias en la manera como se realizaba la gestión del aula.

El resultado de este proceso fue el reconocimiento de las docentes de su realidad en el que hacer, validando sus falencias, y percibieron la necesidad de transformar la práctica, aceptando la necesidad de orientación y construcción conjunta, surgiendo así el acompañamiento pedagógico como estrategia para promover la reflexión docente.

Dando prioridad al aprendizaje de cómo llevar a cabo un proceso de reflexión desde las situaciones vividas en el aula, de forma práctica, sencilla, que conlleve en el corto plazo a la percepción de los cambios.

Fue así como los docentes acompañantes seleccionaron el método R5, y de manera consensuada se estableció un plan de acción para la intervención pedagógica atendiendo las dificultades halladas en la práctica de las docentes.

La implementación del plan se hizo mediante talleres de formación en las temáticas de:

### ***Importancia de la reflexión, competencia reflexiva mediante el método R5,***

taller de afianzamiento de iniciación a la práctica reflexiva con el manejo del tiempo, clima del aula y uso del material didáctico.

Desde el primer taller se inició el proceso de autorreflexión docente, reconociendo que la reflexión hecha por ellos no era una reflexión sistemática y metódica, como es la característica de la práctica reflexiva, reconocieron también, la importancia de la acción reflexiva para el mejoramiento de su práctica docente, para la transformación e innovación de los procesos de enseñanza aprendizaje y el avances en la mejora continua.

Las docentes se motivaron porque percibieron que la reflexión hace la labor docente más práctica y permite atender a la diversidad de los estudiantes para el aprendizaje.

Con el segundo taller, las docentes reconocieron la reflexión como algo innato y la competencia reflexiva como algo que se aprende y se desarrolla con la práctica, que es intencionada y enfocada hacia el mejoramiento de la práctica docente.

Visualizaron la aplicación del método reflexivo R5 como una opción complementaria al proceso que realiza el PTA, porque facilita la apropiación de las técnicas e



instrumentos para la aplicación dentro del aula.

Con la puesta en escena de la guía reflexiva del método R5, alrededor de las dificultades halladas en el aula y mediante el acompañamiento se logró:

- a)** Despertar el interés y motivar a las docentes en aplicar la guía de reflexión del método R5.
- b)** Cambiar la perspectiva de la reflexión individual como única, hacia la reflexión colectiva dada las ventajas que esta produce para la innovación pedagógica.
- c)** Valoraron la importancia de la reflexión colectiva para los procesos de autoformación.
- d)** Reconocieron que reflexionar es investigar e indagar nuevas maneras de hacer su práctica.
- e)** Las docentes percibieron el distanciamiento de la teoría con la práctica, siendo necesario el aprendizaje permanente.



**f)** El acompañamiento les permitió un reencuentro consigo mismo y con sus compañeros sobre el rol del docente en su ser y frente a la responsabilidad ante sus estudiantes y los demás miembros de la comunidad, valorando mejor su profesión, renovando su pasión frente a lo que hacen y quieren hacer en la formación de la generación del futuro.

**g)** Las docentes comprendieron que si reflexionan desde el aula pueden transformar su hacer, el del estudiante, desde la escuela y desde el entorno social

**h)** Las docentes comprendieron la necesidad ser sinceros, honestos, auténticos, en la reflexión. Que debe ser abiertos a las críticas tanto negativas como positivas.

Al culminar el proceso de intervención pedagógica, se obtuvieron los siguientes resultados:

**a)** Las docentes se concientizaron la necesidad de reflexionar antes, durante y después de la clase impartida a los estudiantes.

**b)** Se mejoró la percepción del acompañamiento docente, frente a las funciones que este ejerce en la orientación del quehacer educativo, al visualizarlo como colegas interesados en mejorar las prácticas de los maestros en beneficio de los estudiantes.

**c)** El acompañamiento pedagógico les permitió a las docentes analizar tica e identificar falencias y hallar nuevas alternativas de mejora.

**d)** Cambios en la actitud docente frente a la práctica reflexiva, comprobaron la efectividad de las mismas al experimentar el cambio de su aptitud frente a sus estudiantes.



**e)** Las docentes percibieron la práctica reflexiva como método de investigación que permite ser autocrítico y reflexionar sobre la práctica partiendo de las teorías y del contexto sociocultural en que se encuentra inmersa la educación.

**f)** Las docentes experimentaron la utilidad de la reflexión aplicada en los tres momentos para desarrollar lo planeado de manera exitosa.

**g)** Se logró que las docentes reconocieran la importancia de una buena fundamentación teórica, una regulación de las emociones, para desarrollar el ser, el saber ser y el hacer en los estudiantes con los recursos disponibles en el momento.

**h)** El proceso de intervención pedagógico desarrollado durante el acompañamiento les permitió concientizarse que la problemática de los bajos desempeños en las matemáticas de sus estudiantes es posible solucionarla desde su práctica docente aplicando la práctica reflexiva.

**i)** Las docentes se renovaron, salieron de lo rutinario. Se motivaron a cambiar las prácticas para darles una mejor formación a los estudiantes.

**j)** La secuencia de la reflexión la encontraron oportuna para orientar el quehacer en el aula hacia los logros de los aprendizajes.

**k)** Mediante el estudio de las situaciones del aula, con la aplicación del R5, los docentes lograron un mejor acercamiento a sus estudiantes identificando sus necesidades y expectativas en torno al aprendizaje.



# DISCUSIÓN



**E**l acompañamiento es una estrategia que facilita en el docente la reflexión de su gestión en el aula, la articulación teórica y práctica y el replanteamiento y/o fortalecimiento de los saberes, al compartir experiencias entre pares. Permite además articular la estrategia del programa de formación profesional de docentes y directivos a través de la investigación educativa. (MEN, 2010).

Desde una perspectiva holística del acompañamiento a la práctica educativa, conlleva a una experiencia de interrelación y de producción participativa. (García, 2014). El acompañamiento pedagógico permite desarrollar en los docentes las competencias reflexivas, consideradas por Olivia (2013) como:

- Gestionar democráticamente su aula, generando un ambiente propicio para el aprendizaje y la convivencia en la diversidad.
- Emplear la mayor parte del tiempo lectivo en el desarrollo de aprendizajes.
- Desarrollar procesos de investigación y reflexión sobre su práctica docente para mejorar su desempeño.
- Promover el desarrollo del pensamiento crítico y sistemático en los estudiantes a partir de procesos de investigación y reflexión.
- Conocer a sus estudiantes descubriendo sus tópicos de aprendizajes y saber cultural.
- Demostrar conocimiento y comprensión de las diferentes áreas con orientación interdisciplinar y enfoque intercultural.
- Utilizar adecuadamente los materiales y recursos educativos.
- Evaluar permanentemente y utilizar los resultados para retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Afirmar su identidad personal y contribuir a fortalecer la identidad cultural de sus estudiantes y de la comunidad.
- Comunicarse asertivamente con los estudiantes, asumiendo un rol mediador motivador de cambio a nivel personal.

• Crear entre los estudiantes, relaciones de justicia con equidad, confianza, respeto y colaboración.

García (2012) expresa que tanto acompañadas/os y acompañantes, sienten la necesidad de superar la ingenuidad y toman la decisión de cambiar las estrategias de análisis de los fenómenos. Por ello, aprenden a discernir la complejidad de los problemas, con una visión más lúcida y analítica. El proceso mismo de acompañamiento se convierte en una oportunidad, para identificar las realidades que requieren transformación desde una toma de posición, tanto individual como colectiva.

El acompañamiento pedagógico se consideró como una estrategia y modalidad particular para promover el desarrollo profesional docente, que vincula además la formación centrada en el aula. (Vezub & Alliaud, 2012); como un proceso integrador y humanizador de la formación docente; es una oportunidad y un medio para la recuperación, conformación y fortalecimiento de espacios, dinámicas, condiciones, procesos y perspectivas, a lo interno de las comunidades educativas, que sirvan como soporte a una profesionalización en, para y desde la vida. (Martínez, Héctor & Gonzales, 2010).

El propósito de este proceso es el de incentivar tanto el descubrimiento de los supuestos que están detrás de dicha práctica como la toma de decisiones para realizar los cambios necesarios. Esta reflexión debe servir para iniciar un proceso de transformación y mejora de la práctica pedagógica misma de modo que se garantice el logro de aprendizajes desde una perspectiva integral. (Ministerio de Educación de Lima, 2010). Se pretende ante todo, contribuir a la construcción de competencias cognitivas, actitudinales y procedimentales de los docentes por medio de la reflexión de su quehacer pedagógico (Porrás, 2016).

La reflexión docente, además, proporciona los medios para trabajar sobre sí mismo, ayuda en la lucha contra la irreductible alteridad del estudiante, favorece la cooperación con los compañeros, aumenta la capacidad de innovación (Perrenoud, 2004).



# CONCLUSIONES

**E**l acompañamiento pedagógico realizado por docentes y dirigido a sus pares, mediados por la práctica reflexiva, es una buena estrategia para el mejoramiento de la práctica docente, vista desde la acción que se desarrolla en el aula, y dentro ella, con especial referencia al proceso de la enseñanza.

La estrategia del Acompañamiento Pedagógico para mediar la reflexión del docente sobre su práctica funciona como un proceso sistemático que partiendo de la observación, conlleva a reflexionar en torno a lo observado y para establecer estrategias que permitan mejorar el quehacer educativo.

Los docentes requieren del acompañamiento pedagógico para desarrollar la acción reflexi-

va para compartir experiencias y motivarse hacia la investigación encaminada a la innovación.

El acompañamiento pedagógico, orientado desde la investigación acción es una buena estrategia para dirigido a los docentes de la básica primaria bajo el fundamento de la investigación acción enmarcado hacia la reflexión docente colectiva, para mejorar la práctica docente, produce cambios positivos que se reflejan en la motivación de los estudiantes para el aprendizaje de las matemáticas.

Tanto acompañantes como docentes acompañados se asumieron como profesionales que aprenden de su experiencia y realicen una “práctica inteligente”, “una práctica reflexiva”, en lugar de una práctica rutinaria.

El acompañamiento mediante la práctica reflexiva induce a que todos los participantes crezcan en el dominio de teorías alrededor de las situaciones sobre las que reflexionan, dejan de ser anecdóticas para pasar a situaciones argumentadas.

El éxito del acompañamiento pedagógico depende de la actitud que se tenga dentro del proceso, se requiere que los docentes estén abiertos a la crítica, despertar en ellos el interés por aprender y por desaprender, es básico el análisis crítico de la realidad de la práctica docente; se debe mantener el trabajo cooperativo y el haber apoyo incondicional entre acompañante y acompañado.

La experiencia vivida durante el acompañamiento pedagógico por docentes cualificados, dirigida a los colegas docentes en servicio, sirvió para implementar el modelo R5 de reflexión

como una estrategia para mejorar la práctica docente. Esta fue una experiencia educativa importante tanto para los docentes como también para el equipo de acompañamiento, porque permitió recrear las experiencias vividas de los docentes en el aula de clase y aprender de ellas, con proyección a alcanzar en el corto plazo, las mejoras educativas requeridas en la educación.

El método R5, es una estrategia adecuada para promover la transformación de las prácticas docentes hacia la pedagogía crítica.

Aplicar el método R5 mediado por el acompañamiento pedagógico facilita la reflexión colectiva, porque permita permear la situación

desde varias perspectivas e identificar los vacíos teóricos y las experiencias significativas; desarrolla procesos de investigación y reflexión



sobre la práctica docente; promueve el desarrollo del pensamiento crítico en el docente; mejora la relación docente estudiante; fortalece la comunicación y la integración y el trabajo colaborativo entre los docentes. Que en resumen, contribuye a generar una cultura de cambio a través de la autoformación llevando a crecer al docente como profesional y como persona.

Por todo lo anterior se recomienda:

Conformar comunidades de aprendizaje entre los docentes que han sido cualificados por las universidades y docentes de la básica primaria para institucionalizar el acompañamiento pedagógico como estrategia de formación continua de los docentes. Frente a las docentes que participaron que continúen motivadas a seguir aplicando la reflexión de manera cotidiana, siguiendo el método R5.

Realizar otras investigaciones educativas del acompañamiento pedagógico fundamentado en la reflexión hacia otros aspectos de cualificación del docente en ejercicio, sobre temáticas relacionadas con el conocimiento de planteamientos pedagógicos, mediación didáctica, dominio de contenidos curriculares, entre otras.

Continuar la línea investigativa del acompañamiento pedagógico para la reflexión docente de manera más profunda que abarque problemáticas arraigadas en la institución educativa que afectan el aprendizaje de los estudiantes, el clima escolar, la convivencia. Entre otros.

# REFERENCIAS

---

- Aldana, E. (2012). El podcasts en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* (27), 9-26
- Álvarez, C. (2017). Condicionantes del entorno y emprendimiento femenino. Un estudio cuantitativo en España. *Economía industrial*, No. 383.. 43-52.
- Basto-Torrado, S. (2011). De las concepciones a las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6). 12-36.
- Bausela, E. (2016). Organización Mundial de Sanidad Animal. Recuperado de: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/45393698/Bausela-4.pdf?AWSAccessKeyId>
- Bedoya, M. & Ospina, S. (2014). Concepciones que poseen los profesores de matemática sobre la resolución de problemas y cómo afectan los métodos de enseñanza y aprendizaje (Master's thesis, Universidad de Medellín).
- Bravo, P. (2015). Trabajo colaborativo y saberes comunicacionales en la investigación aplicada. Caso Cruz Roja Delegación Puebla. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. (12). 2007-2619.
- Calderón, V. (2013). El acompañamiento pedagógico en el desempeño docente del formador de formadores” en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. UNAN-Managua.
- Domingo, À. (2014). La práctica reflexiva: bases, modelos e instrumentos (Vol. 128). Narcea Ediciones. ISO 690
- Duque, P., Vallejo, S. & Rodríguez, J. (2016). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico (Master's thesis).
- Elías, N., & Dunning, E. (2015). Deporte y ocio en el proceso de la civilización. Fondo de Cultura Económica.
- Fernández-Fernández, S., Arias-Blanco, J., Fernández-Alonso, R., Burguera-Condon, J., & Fernández-Raigoso, M. (2016). Pensamiento reflexivo e investigador en educación. Aspectos a tener en cuenta en la formación del profesorado. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(2). 32-44.
- García, C. (2012) Acompañamiento a la práctica pedagógica. República Dominicana: Editorial Centro Cultural
- García, A. (2014). Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora. *Praxis educativa*, 18(2), 86-87.
- García, B., Loreda, J. & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10. 1-15.
- Giroux, H. (2013). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa*. 17(1). 15-26.
- González M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente de la facultad de ciencias de la educación y del deporte, Pontevedra, España
- Guitert, M.; Romeu, T. & Pérez-Mateo, M. (2016). Competencias TIC y trabajo en equipo en entor-

nos de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(1). 45-75.

Hernández, V., & del Carmen, I. (2016). *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico para la mejora del Desempeño Docente de Educación Primaria en el Instituto Loyola, ubicado en el Departamento y Municipio de Managua, Distrito I, durante el período del año 2015* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua).

Lessard, L. (2010). Optimum stacking sequence design of composite materials Part II: Variable stiffness design. *Composite Structures*, 93(1), 1-13.

López, J. (2016), en la tesis "La comunidad de aprendizaje un recurso pedagógico para sistematizar experiencias como asesor formador, estudiante normalista y docente de educación primaria", Universidad Iberoamericana Puebla <http://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/1494>

López, I. (2017). Utilizando TouchMath para enseñar nociones de Aritmética a un niño con TEA. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 6(1), 62-74.

Mairena E. (2015). *Acompañamiento Pedagógico y Desempeño de los docentes noveles en los Departamentos de Física y Tecnología Educativa de la Facultad de Educación e Idiomas*. Recuperado de: <http://revistacatedra.unan.edu.ni/index.php/investigaciones/article/view/365>

Martínez, S. (2014). El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar. *Liderazgo y educación*, 173. 91-102.

Mesa, E, Follico, F & Yepes, L. (2016). *Prácticas de enseñanzas dese la formación inclusiva en el área de matemáticas*. Tesis: Maestría en Educación desde la diversidad. Universidad de Manizales.

Meza, E. (2016). *Prácticas de enseñanza desde la formación inclusiva en el área de matemáticas*. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/2547>

Molina F, González, Y. & Torres, K. (2013). *Reflexión docente y prácticas pedagógicas de los docentes del primer ciclo del Liceo Antupillan de San Bernardo, en Santiago, Chile*.

Molina I. (2012), *La reflexión docente frente a los desafíos del currículo*. *Revista Razón y Palabra*. 79. 80-85.

Muñoz, J, Villegas, C & Sepúlveda E. (2016). *Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje con el contexto de la educación para jóvenes y adultos*. Recuperado de: [SciELO.org.co/pdf/folios/N44/n44](http://SciELO.org.co/pdf/folios/N44/n44).

Nicoletti, J. (2016). *Fundamento y construcción del acto educativo*. Recuperado de: [Http://hdl.handle.net/10578/8065](http://hdl.handle.net/10578/8065).

ancupil, C. & Flores. C (2015). *La reflexión sobre la práctica del profesor de matemática: el caso de la enseñanza de las operaciones con números enteros*. *Revista iberoamericana de educación matemática*. (34), 37-46.

Ocampo S. (2015). *Apoyo a las necesidades e intereses pedagógicos docentes a partir del acompañamiento y escucha por parte de la docente investigadora para el Centro de Investigación y Docencia en Educación*. *Revista Electrónica Educare*, 20(2). 1-18.

Pazos, L, Tenorio, G. & Ramírez M. (2015). *Atributos De La Innovación En El Marco Del Movi-*

miento Educativo Abierto Para Desarrollar Competencias Matemáticas, realizada con estudiantes de noveno año de Educación Básica en una escuela pública de carácter rural ubicada Huila. *Revista Electrónica” Actualidades Investigativas en Educación”, 15(3). 65-78.*

Pazos, L., Tenorio, G. & Ramírez, M. (2015). Atributos de la innovación en el marco del movimiento educativo abierto para desarrollar competencias matemáticas. *Revista Electrónica” Actualidades Investigativas en Educación. 15(3). 21-33.*

Peiteado, M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Journal of Learning Styles, 6(11). 54-62.*

Poblete, J., Carneiro, R. & Martínez, P. (2013). La reflexión sobre la práctica del profesor de matemática: el caso de la enseñanza de las operaciones con números enteros. *Unión: revista iberoamericana de educación matemática, (34), 37-46.*

Porras, N. (2016). Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias, Medellín, Colombia.

Rojas, C. (2015). Estrategia de mejoramiento de las prácticas docentes para la implementación del modelo de gestión de convivencia. *Aprendiendo a convivir” de la IED Luis Eduardo Mora Osejo. Universidad Libre, Maestría en educación con énfasis en gestión. Bogotá, 2015.*

Romero, L., Utrilla, A. & Quiroz, V. (2014). Las actitudes positivas y negativas de los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas, su impacto en la reprobación y la eficiencia terminal. Universidad Autónoma Indígena de México. Recuperado de: [Redlyc.org/pdf/461/46132134020.pdf](http://Redlyc.org/pdf/461/46132134020.pdf).

Ruiz, D. (2015). Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en el desempeño de los docentes de educación secundaria del Colegio “Liceo Franciscano”, ubicado en el distrito No. 1 de la ciudad de Managua, departamento de Managua, durante el Primer Semestre del año 2015”

Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación. Editorial Episteme.*

Salazar J. & Marqués M. (2012). Acompañamiento al Aula: Una Estrategia para la mejora del Trabajo Pedagógico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. 5(1). 11-16.*

Sandoval de Vilorio N. (2012). *El Acompañante Pedagógico Como Apoyo Al Director Para El Fortalecimiento De La Práctica Docente En Educación Inicial En El Cei Gran Mariscal Antonio José De Sucre En Valle De La Pascua, Estado Guarico”*

Soria, I., Gómez, C., Monsalve, B. & Pérez, P. (2015). Aprendizaje de contenidos académicos y desarrollo de competencias profesionales a través de prácticas pedagógicas multidisciplinares y trabajo cooperativo. *Revista de Investigación Educativa, 33(1), 99-117.*

Valle, I. (2015). Incidencia del acompañamiento pedagógico para la mejora del Desempeño docente de educación primaria en el instituto Loyola, ubicado en el departamento y municipio de Managua, Distrito I.

Vargas, G., & Vielma, D. (2016). De la Supervisión al Acompañamiento Pedagógico. *Investigación Y Formación Pedagógica Revista Del Cieg, (2). 34-51.*

Vergara, H. 2012. La reflexión, un cambio necesario en la práctica educativa de los formadores de docentes. En revista Iberoamericana para la investigación y desarrollo educativo. [Ride.org./mx/1-11/index.php/RIDSEFUNDARIO/article/viewfile/54/53](http://Ride.org./mx/1-11/index.php/RIDSEFUNDARIO/article/viewfile/54/53).

Ve Zub L. & Allieud A. (2012). El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. Recuperado de: <http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Bibliodigi/El%20acompanamiento%20pedagogico%20como%20estrategia%20de%20apoyo%20y%20desarrollo%20profesional%20de%20los%20docentes%20noveles.pdf>

Villamil, (2013), en su investigación una aproximación pedagógica para formar competencias. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/308674505\\_De\\_la\\_supervision\\_al\\_acompanamiento\\_pedagogico](https://www.researchgate.net/publication/308674505_De_la_supervision_al_acompanamiento_pedagogico)

Zahonero, A & Bris, M. (2012). Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. En portal de revistas electrónicas. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2014>