

El acompañamiento pedagógico al profesor universitario en el marco de la sociedad del conocimiento

Ofelia Romero

Abogado (UCV, 1995), Licenciada en Educación Integral (UNA, 2009), Especialista en Informática Educativa (USB, 2016), Magíster Scientiarum en Educación Abierta y a Distancia (UNA, 2024). Coordinador académico y de gestión en la Facultad de Humanidades y Educación (UCAB-2018 al presente). Profesora de las Cátedras Institucionales Identidad, liderazgo y compromiso y, Competencia textual en español, en la Universidad Católica Andrés Bello. Doctorando en el Doctorado en Comunicaciones en la Sociedad del Conocimiento.

Universidad Católica Andrés Bello. Venezuela.

oromeror@ucab.edu.ve

<https://orcid.org/0009-0002-6380-245X>

Resumen

El acompañamiento pedagógico es un elemento fundamental dentro de la supervisión docente y consiste en el apoyo, asesoría y asistencia que presta un profesor de mayor experiencia a otros docentes. Esta tarea se renueva constantemente a medida que en la sociedad se producen cambios en las estrategias y nuevas formas de interacción en los procesos socioeducativos. En la Universidad Católica Andrés Bello, al colaborador que lleva a cabo este acompañamiento se le denomina AP. Esta investigación se propuso caracterizar al acompañante pedagógico y determinar las estrategias acordes a las características de la Sociedad del conocimiento, que pone en práctica en esta tarea, en la Facultad de Humanidades y Educación, durante el semestre marzo-julio de 2025. El estudio se hizo bajo un enfoque mixto de alcance descriptivo. Los datos se recogieron a través de una encuesta con un cuestionario validado por expertos. Se encontró que el acompañante pedagógico en la población objeto de estudio pertenece al claustro docente, tiene una amplia experiencia académica y domina estrategias propias de una sociedad interconectada; igualmente se determinó que este acompañamiento se dirige tanto a profesores que inician su carrera docente como aquellos avanzados en ello, pero que se enfrentan a nuevos procesos didácticos, administrativos o tecnológicos. De esta forma, el acompañante pedagógico contribuye con el mantenimiento de la calidad educativa, con la motivación docente y con la excelencia institucional.

Palabras clave: Acompañamiento pedagógico, Profesor universitario, Estrategias de acompañamiento, Sociedad del conocimiento, Supervisión educativa.

Pedagogical support for university professors in the context of the knowledge society

Abstract

Pedagogical accompaniment is a fundamental element of teacher supervision, consisting of support, advice and assistance provided by an experienced teacher to their colleagues. This role is constantly evolving in response to changes in societal strategies and new forms of interaction in socio-educational processes. At Andrés Bello Catholic University, the person responsible for providing this support is known as an AP. This study aimed to characterise the pedagogical assistant and determine the strategies implemented in this role in the Faculty of Humanities and Education during the March–July 2025 semester that align with the characteristics of the knowledge society. The study was conducted using a mixed descriptive approach. Data were collected via a validated expert-reviewed questionnaire survey. The results revealed that the pedagogical support professionals in the study population are part of the teaching staff, possess extensive academic experience, and are skilled in strategies suited to an interconnected society. It was also determined that this support is directed at teachers at all stages of their careers, including those facing new teaching, administrative, or technological processes. Thus, the pedagogical assistant contributes to maintaining educational quality, teacher motivation, and institutional excellence.

Keywords: Pedagogical Support, University Professor, Support Strategies, Knowledge Society, Educational Supervision.

El acompañamiento pedagógico en el nivel universitario

El acompañamiento pedagógico se contempla en el ordenamiento jurídico venezolano en la Ley Orgánica de Educación: “...La supervisión y dirección de las instituciones educativas serán parte integral de una gestión democrática y participativa, signada por el acompañamiento pedagógico” (Ley Orgánica de Educación, 2009, Artículo 43). Igualmente, se indica en esta norma que la supervisión es inherente a todos los niveles y modalidades de las instituciones, sin distingo de su naturaleza de adscripción (públicas, descentralizadas o privadas) y, con un propósito claro, “orientar y acompañar el proceso educativo” (Ley Orgánica de Educación, 2009, Artículo 43). De esta forma, se enmarca dentro de la acción supervisora educativa, como una característica esencial, además de que permea todos los niveles del sistema de gestión docente.

Dentro del modelo de supervisión educativa en Venezuela, basado en el humanismo, el acompañamiento pedagógico se constituye en la primera función que se cumple en este proceso, ya que el supervisor educativo cumple con ello cuando realiza acciones de asesoría sobre la gestión docente (Meléndez, 2023). Siendo las funciones de supervisión, de acuerdo con Mora (2023): 1) evaluación del desempeño, mediante la observación de la acción docente de todos los actores del hecho educativo, tanto de profesores como de directores de instituciones, en búsqueda de “identificar fortalezas y áreas de mejora” (Mora, p. 370); 2) control sobre el cumplimiento de planes, proyectos y similares, enfocada en la gestión institucional en conjunto; 3) asesoramiento y capacitación, mediante el diseño e implementación de talleres de formación, así como motivación en la participación de los mismos y, 4) función de conexión institucional, ya que el supervisor se considera una figura de enlace entre diversas organizaciones.

Las acciones antes dichas hacen referencia al supervisor externo a las instituciones; es decir a la figura nombrada desde los entes regulatorios del hecho educativo para el acompañamiento a las escuelas y otras instituciones de los diferentes niveles del sistema educativo. Junto a estos supervisores externos, dentro de las propias instituciones y como parte de la gerencia educativa, los directivos y coordinadores o similares cumplen igualmente, tareas de supervisión.

Además de la supervisión anteriormente mencionada, existe la perspectiva del acompañamiento pedagógico como acciones que cumple un docente en beneficio de sus estudiantes al asesorarlos, orientarlos y ser un guía en el aprendizaje (John, John y Azariah, 2024). Por lo cual la acepción de acompañamiento pedagógico se aplica tanto al ámbito de la supervisión educativa (de instituciones y procesos) como al espacio de interacción docente entre estudiantes y profesores. De ello que, al emplear esta expresión, se debe atender al contexto en donde se encuentra. Aun así, en cualesquiera de estos contextos, el acompañamiento alude a la acción de ponerse al lado de otro

“ayudar sin invadir” (Ministerio de Educación Nacional, 2009 citado en Acuña, Bejarano, Cardozo y Londoño 2019, p. 15), con la finalidad de apoyarlo, asesorarlo y compartir experiencias, de manera que se logren los fines educativos, con la característica de que las interacciones entre supervisor acompañante y profesor acompañado se producen en horizontalidad.

Para Rodríguez-Castro (2024) la tarea de acompañamiento es “un proceso integral encaminado a acompañar, orientar, compartir y contribuir a que los maestros desarrollen su quehacer didáctico” (p. 102). Es decir, el acompañamiento se realiza a través de pasos y momentos, atendiendo a todas las aristas posibles del hecho docente, en donde los pasos centrales son la orientación y el compartir experiencias y saberes, con un objetivo de contribución a la práctica del docente, donde el directivo o el supervisor son los actores educativos que desarrollan esta actividad. Para John et al. (2024) “la práctica de acompañamiento transmite una acción específica entre pares o dentro del ámbito educativo” (p. 73), lo que refuerza la idea de una interacción en confianza y mutuo crecimiento. Desde este punto de vista, el acompañamiento docente basado en un enfoque humanista propicia el intercambio de saberes, así como la reflexión crítica alrededor de la práctica educativa para enriquecerla y transformarla, en un ambiente de confianza. Todo ello en relación con los parámetros establecidos en la institución educativa y las metas organizacionales.

Ahora bien, la supervisión educativa es una acción comúnmente vista en los niveles anteriores al nivel universitario, como parte de la acción gerencial de directores o bajo la figura del profesional que es nombrado desde el Ministerio para ejercer el acompañamiento a las instituciones. Mientras que, en las universidades, la asesoría y guía se enfoca hacia la formación de nuevos profesionales en la docencia en sus prácticas o en docentes que se inician en la carrera académica, como sostienen Rodríguez, Granda, Gutiérrez y Gómez (2016) al expresar que el profesor que comienza el ejercicio docente necesita ser guiado tanto en la teoría como en la práctica, por docentes con mayor experiencia, de manera que pueda hacer frente a los retos de la acción docente. Indicando que este proceso de inducción tiene la finalidad de afianzar sus competencias, así como el logro de una experiencia institucional positiva insertándose comprometidamente en la academia.

De acuerdo con Flores, Cárdenas, Cárdenas, Cárdenas, Aguado, Chuquin, Núñez, y Huamán (2024), el acompañamiento en el nivel de pregrado universitario brinda apoyo en aspectos propios del hecho docente como la planificación, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, uso de tecnologías, conocimiento de normas, entre otros. Todo lo cual redundo en motivación para el profesor acompañado, llevándolo a una mejora en su práctica pedagógica. Igualmente, Rodríguez (2020) indica que también es necesario orientar al profesor “para cumplir exitosamente con todo su Plan de Formación y Capacitación en las áreas de docencia, investigación y extensión, así como la lección

pública y presentación de su trabajo de investigación para ascender en el escalafón” (pp. 221-222). Esto da cuenta de la importancia de la figura del acompañante pedagógico, el cual debe encontrarse preparado para atender la diversidad de situaciones que rodean a su acompañado.

El acompañamiento pedagógico en la sociedad del conocimiento.

Castells (2009) señala que en la sociedad del conocimiento la habilidad para la generación de información, su difusión y la capacidad para discernir sobre los datos, resulta ser el pilar en donde se sostiene el rendimiento y el poder. De esta forma, la producción y adquisición de saberes es constante y ocurre sin detenerse, fluyendo a través de redes de interacción cada vez más novedosas. Así, en el caso del acompañamiento pedagógico, la práctica de una interacción frecuente y cercana entre acompañante y acompañado asegura el apoyo necesario para que los acompañados discernan de manera reflexiva y crítica sobre los datos que se perciben, a la vez que desarrollan sus competencias pedagógicas y se adecúan a la innovación en el conocimiento y la tecnología.

Así mismo, Karpov (2016), al presentar la sociedad del conocimiento como realidad histórica que inicia a mediados del siglo XX, plantea la importancia de entrelazar el trabajo físico con el trabajo intelectual, ya que el conocimiento es fundamental en todos los campos de acción del ser humano. Sostiene que la educación, por ser un pilar en la sociedad, debe adecuarse a las características culturales y sociales de la época en la que se desenvuelven los actores del hecho educativo, pero con proyección al futuro, de manera que el aprendizaje resulte eficaz.

Es así como en esta sociedad interconectada, la supervisión educativa debe transitar por los nuevos espacios de interrelación tomando en cuenta las tecnologías digitales, la masiva cantidad de datos provenientes de variadas fuentes de información que rodean el hecho educativo, lo que la lleva a abarcar aspectos variados mediante la intermediación de tecnologías de la comunicación. Estos aspectos son: la revisión del cumplimiento de normas y estándares, la promoción de la mejora continua y la adaptación del currículum a los cambios vertiginosos que se producen en el contexto global.

Como lo indica Ayala de la Cruz (2014), cuando identifica la supervisión educativa como un proceso integral, en donde el asesoramiento y acompañamiento se han constituido en partes esenciales de la acción supervisora, ampliando el enfoque tradicional basado en la fiscalización de la acción docente u organizativa. Por ello el rol de acompañante pedagógico o el énfasis en el acompañamiento pedagógico dentro de la actividad supervisora es relativamente novedoso (Pérez y Márquez, 2022), ya que tradicionalmente la supervisión se asumía como control de los procesos educativos con una visión sancionatoria ante el incumplimiento de los mismos. De manera que en la

supervisión “... debe predominar la colaboración, el asesoramiento y ayuda al docente para mejorar el desempeño laboral en el proceso de enseñanza” (Ocando 2017, p. 46).

La supervisión educativa constituye una herramienta esencial para la garantía de la calidad educativa; así como para la pertinencia de la formación que se imparte en la educación en todos los niveles del sistema educativo, desde el nivel inicial hasta el nivel universitario. Y en la sociedad del conocimiento, la cual “depende de la formación de profesionales que sean capaces de administrar la infraestructura tecnológica y gestionar el conocimiento” (Bernal y Marín, 2024, p. 274), adquiere un impulso que logre el perfil del egresado necesario, porque la gran cantidad de información que fluye de forma constante, rápida y al instante, con el uso de la tecnología como base, hace necesario un profesional capaz de discernir la información recibida y el cómo transmitirla, a través de cuáles medios digitales u otros resulta de mayor provecho hacerlo.

Por tanto, la práctica de la supervisión educativa en el marco de la sociedad del conocimiento se reviste de unas características peculiares alrededor de nuevas formas de acción. Debido a ello, se demandan habilidades digitales como conocimiento y práctica en la navegación en el entorno digital, procesos de evaluación, almacenamiento e intercambio de información (Sarell y Rodríguez, 2023).

En cumplimiento de lo anterior, los profesores y otros profesionales en una institución educativa deben conocer y aplicar programas digitales, así como redes de comunicación para la creación de contenidos y la difusión de estos datos. Por ello, en la empresa educativa, sus trabajadores (profesores y otros profesionales) crean o adquieren conocimiento a medida que ganan experiencia docente, mientras cumplen y se adecúan al cuerpo de instrucciones y normativas institucionales. Al mismo tiempo, dentro de los procesos formativos, han de buscar la identificación, difusión y creación de saberes, potenciando los ya existentes en la comunidad educativa (Forero de Moreno, 2009).

Como sostienen Carrera y Coiduras (2012), tanto profesores como supervisores requieren alfabetización digital para desarrollar las habilidades tecnológicas de estudiantes y de aquellos pares a los que supervisan, de tal modo que logren adaptarse con agilidad a los cambios tecnológicos que se producen, ya que la innovación es la característica principal en la era digital, según lo determina Castells (1999 citado en Forero de Moreno, 2009, p. 41). Al mismo tiempo, con la práctica, adquieren destrezas técnicas y personales para desarrollar la gestión que les compete, con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza y la excelencia institucional, ya que estas destrezas son complemento necesario de las competencias pedagógicas, como señala Zabalza (2015).

De acuerdo con Flores et al. (2024), este acompañamiento en el nivel de pregrado universitario brinda apoyo en aspectos técnico-administrativos en cuanto al uso de tecnologías, estrategias de enseñanza-aprendizaje, planificación y otros. Al mismo tiempo que se constituye en un

soporte emocional para los profesores mediante motivación, comunicación frecuente, escucha atenta y otros. De esta forma, los profesores mejoran y renuevan la práctica pedagógica, lo que redundará en beneficio de los estudiantes en el aprendizaje. Igualmente, Vásquez, Peña y Cadenas (2024) determinaron que quienes ejercen el acompañamiento pedagógico son figuras clave en la formación docente y su atención es requerida en procesos de planificación, como lo es la elaboración del plan de clase que se gestiona desde plataformas digitales.

El colaborador AP en la Facultad de Humanidades y Educación-UCAB

En la universidad venezolana, el acompañamiento pedagógico se ha estudiado desde el punto de vista de asesoría a profesionales noveles, con el objetivo de facilitar su inserción en la academia. Estudios como los de Rodríguez (2020) en donde se presenta la manera de guiar a los profesores instructores, asesorándolos en su quehacer docente mediante la reflexión sobre el mismo o de Rodríguez et. al (2020) basado en el análisis de los procesos de inducción para profesores noveles, así como de Mejía y Salazar (2023) en donde se señala que el acompañamiento pedagógico es crucial para el desarrollo de las competencias en los docentes que se inician en la docencia, tratan este aspecto. Por lo tanto, ampliar la investigación en torno al acompañamiento pedagógico en la universidad, tanto a profesores noveles como a profesores de mayor experiencia pero que se enfrentan a nuevos sistemas tecnológicos o pedagógicos resulta pertinente e importante.

En este contexto, la Universidad Católica Andrés Bello se posiciona como una institución que ha promovido activamente el acompañamiento docente, en medio de la innovación y el desarrollo tecnológico. La organización de esta atención se ha estructurado por Facultades y sus respectivas escuelas. En particular, en la Facultad de Humanidades y Educación, a partir del año 2020 se han designado colaboradores llamados AP que cumplen con las tareas asignadas al rol.

Estos colaboradores AP surgen en medio de la pandemia por Covid 2019. La cual causó que se tomaran medidas extremas para evitar el contagio y la propagación de la enfermedad, como fue el confinamiento que urgió la puesta en práctica o la adquisición apremiante de las competencias digitales, porque “la pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo” (CEPAL-UNESCO, 2021, p. 43).

Así, en medio del confinamiento y con las comunicaciones digitales integradas al quehacer cotidiano, la población pudo afrontar las relaciones y la ejecución de actividades mediante las plataformas digitales, ya que muchas actividades, pasaron a ser desarrolladas a través de la tecnología, sobre todo en las regiones en las que las telecomunicaciones son robustas y la población poseía amplio uso y conocimiento de las aplicaciones digitales; cubriendo también el área educativa como lo afirmó

Castells (2020) al señalar que las actividades docentes universitarias se completarían y concluirían mediadas por tecnología, al expresar: “... así se acabará el curso en la universidad” (p. 69).

En la Universidad Católica Andrés Bello, cuando se presentó esta medida de confinamiento, se instruyó la continuidad de la formación del estudiantado para el semestre abril-agosto 2020 mediante el empleo de medios digitales como la plataforma institucional Módulo 7. En esta plataforma se alojaron las aulas para las secciones en el entorno digital, dejando abierto el espectro de uso para otras aplicaciones y medios con la finalidad de mantener la interconexión con los estudiantes, entre los profesores y sus pares, así como para la ejecución de los diferentes procesos académico-administrativos de las escuelas y otras unidades académicas.

De esta forma, una vez establecida la plataforma de Módulo 7 como el medio a través del cual continuarían las actividades académicas, se hizo necesaria la formación básica de los profesores para la gestión de las clases y recursos dentro de esta plataforma, así como la adaptación de la figura del *Assistant Professor* (AP), en el rol de supervisor del proceso educativo, en cuya tarea se constituía en garante del cumplimiento de las directrices institucionales, así como guía y motivador del profesor al que acompañaba en las aulas digitales.

Este profesor asistente, de acuerdo con *Canvas Community* (s.f.) es un usuario de la plataforma, con autorización de ingreso al aula en forma similar al rol de profesor; en consecuencia, puede editar elementos del aula e incluso aplicar las evaluaciones y asignar calificaciones, si así lo permite el administrador del sitio, que en este caso es Módulo 7. A estos AP se les reconoció como “profesores asistentes” (Virtuoso, 2020, p.73), quienes debían dar cuenta mensualmente del desarrollo de las actividades en las aulas de Módulo 7, las cuales serían: “Verificación del ajuste a la nueva modalidad y carga de los planes de clase. Verificación de la carga de los recursos iniciales, asociados a los primeros temas o módulos. Verificación de los procesos de interacción entre docentes y estudiantes a través de la plataforma” (Virtuoso, 2020, p. 24).

Como resultado, estos profesores asistentes (AP) ejercieron sus funciones en dos sentidos. Primero, observaban que el profesor al que asistían cumpliera con las instrucciones emanadas de las autoridades en cuanto a asistencia, a la ejecución de tareas asignadas y entrega de recaudos establecidos. En segundo lugar, asesoraban a los profesores que se incorporaban masivamente al uso de Módulo 7 como espacio de interacción habitual con sus estudiantes (Carrasquero, en comunicación personal 04-03-2025). De esta forma, fungían como mentores o tutores para quienes comenzaban a transitar ante estas nuevas herramientas tecnológicas, al mismo tiempo que acompañaban a profesores nóveles que iniciaban la carrera docente. Así, estos AP aplicaban registros correspondientes a la asistencia de profesores; elaboración y entrega del plan de clase y de evaluación,

y mediación entre docentes y directivos para la participación de sus acompañados en encuestas y otras actividades planificadas.

Luego del confinamiento, la plataforma Módulo 7 quedó establecida como repositorio para las unidades curriculares presenciales, según lo dispuesto en el artículo 13 del Reglamento sobre las Modalidades de estudio (Universidad Católica Andrés Bello, 2024): “En estas asignaturas deberá emplearse la plataforma Módulo 7 de forma obligatoria. En la misma deberá registrarse el Plan de Clases y los contenidos que sirvan de apoyo a la presencialidad” (p. 5), manteniéndose la figura del AP dentro de las aulas digitales, al tiempo que continuaba cumpliendo con otras tareas, que por su naturaleza se encuentran dentro del proceso de supervisión educativa, relativas al acompañamiento pedagógico. A estos colaboradores AP se les denominará en esta investigación como acompañantes pedagógicos.

De los planteamientos anteriores surge la necesidad de estudiar, tanto las características del colaborador AP en el nivel de pregrado en la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Católica Andrés Bello, como las estrategias que aplica en el acompañamiento pedagógico, en el marco de la sociedad del conocimiento. Por tanto, el objetivo de investigación es caracterizar al acompañante pedagógico (AP) en la Facultad de Humanidades y Educación para el semestre marzo-julio del 2025 y, determinar las estrategias que emplea en el marco de la sociedad del conocimiento.

Metodología

Tipo de investigación

La investigación se realizó bajo un enfoque mixto, con un diseño no experimental, transversal y de alcance descriptivo, que, de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), son estudios que “Tienen como finalidad especificar propiedades y características de conceptos, fenómenos, variables o hechos en un contexto determinado” (p. 108). Ya que el objetivo en esta investigación consiste en caracterizar al acompañante pedagógico (AP) y, determinar las estrategias que emplea, tomando en cuenta que se está inmerso dentro de la sociedad del conocimiento.

Población y muestra

La población de estudio está conformada por 24 colaboradores que hacen el acompañamiento pedagógico (colaboradores AP) en la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Católica Andrés Bello, en el semestre marzo-julio de 2025. En esta Facultad funcionan las siguientes unidades académicas de pregrado: cinco escuelas (Comunicación Social, Educación, Filosofía, Letras y Psicología), además de la Coordinación de Cátedras Comunes, en donde el Decanato de la Facultad funge como unidad académica. De estas escuelas: Comunicación Social y Educación tienen dos sedes

(Caracas y Guayana). En cada una de estas unidades académicas, estos colaboradores han sido seleccionados para la tarea por los equipos de gestión de las unidades académicas, basándose en criterios internos y en las orientaciones que se han recibido desde las unidades de apoyo que se encargan de los procesos académicos.

La muestra estuvo compuesta por 18 colaboradores, quienes participan de forma voluntaria en el estudio, siendo una muestra no probabilística por autoselección, debido a que se envió invitación a participar abierta a toda la población (Battaglia, 2008b en Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, 2014) y solo participaron quienes quisieron hacerlo voluntariamente. Igualmente constituye una muestra razonada ya que “se realiza sobre la base del conocimiento que el investigador/a tiene de la población, de los elementos que la componen y de las líneas maestras de la investigación” (López-Roldán y Fachelli, 2015, p. 47). Esta muestra resulta apropiada por la aplicación de un cuestionario en línea y porque todos los invitados a participar poseen características comunes presentadas en el planteamiento del problema de investigación (Hernández-Sampieri et. al, 2014). Estos 18 participantes representan el 75% de cobertura sobre la población.

Se verificó en los registros existentes sobre los colaboradores AP en la coordinación de las cátedras comunes como unidad que gestiona el proceso de plan de clase automatizado en la Facultad, que cinco de los seis colaboradores que no participaron comparten las mismas características sociodemográficas y contextuales que los que tomaron parte en el estudio (Romero, en apuntes para la gestión del plan de clase automatizado, abril-2025). Quedando solo un individuo que se diferencia en forma significativa del resto. De acuerdo con Hernández-Sampieri et. al (2014), la muestra con esta homogeneidad se puede considerar con un alto grado de representatividad, lo cual minimiza el riesgo de sesgo de autoselección. Estas características se pueden apreciar en las Tablas 1, 2 y 3 que a continuación se presentan:

Tabla 1

Cargo de los colaboradores AP en FHYE

Cargo en la escuela	Participantes (n=18)	No participantes (n=6)
Director académico	Sí (2)	Sí (1)
Coordinador académico	Sí (10)	Sí (4)
Jefe de Cátedra o Departamento	Sí (2)	No
Profesor a dedicación	Sí (2)	No
Profesor a tiempo convencional	Sí (2)	Sí (1)

Nota: Las siglas FHYE se refieren a Facultad de Humanidades y Educación.

En la siguiente tabla (Tabla 2), se observa la relación entre el escalafón de los participantes y no participantes en el estudio.

Tabla 2

Escalafón entre participantes y no participantes

Escalafón	Participantes (n=18)	No participantes (n=6)
Titular	Sí (4)	Sí (2)
Asociado	Sí (3)	No
Agregado	Sí (2)	Sí (2)
Asistente	Sí (8)	Sí (1)
Instructor	Sí (1)	Sí (1)

En la Tabla 3 se observa la paridad entre participantes y no participantes en relación con su Grado Académico.

Tabla 3

Grado académico entre participantes y no participantes

Título más alto	Participantes (n=18)	No participantes (n=6)
Doctor o PhD	Sí (6)	Sí (2)
Magíster	Sí (7)	Sí (1)
Especialista	Sí (3)	Sí (2)
Licenciado	Sí (2)	Sí (1)
No académico	No	No

De acuerdo con la información en las tablas anteriores, los colaboradores que no participaron en el estudio toman parte de la gestión en sus escuelas en forma similar a los que sí participaron; igualmente ocurre en cuanto al escalafón y al nivel académico. Esta semejanza sugiere una homogeneidad estructural en la población, de tal forma que la muestra conserva un nivel aceptable de representatividad, pese al hecho de ser obtenida por participación voluntaria. Solo un colaborador no presentó similitud y, en ese caso, se refiere a edad y tiempo como colaborador AP, resultando un solo individuo insuficiente para comprometer la validez de los resultados obtenidos.

Técnica e instrumento

Como técnica de investigación se emplea la encuesta, la cual permite recopilar información al mismo tiempo a muchos individuos (Arias, 2012), con la aplicación de un cuestionario validado por expertos. Este cuestionario estuvo compuesto por preguntas cerradas para análisis cuantitativo y otras abiertas para análisis cualitativo. Además, se llevó a cabo un análisis documental en los registros existentes en la coordinación de la Facultad sobre los colaboradores AP, así como de normativas y lineamientos nacionales e institucionales relacionados con la temática de investigación.

El cuestionario estuvo conformado por 27 ítems que se agrupaban en torno a las variables: caracterización del colaborador AP (9 ítems), competencias técnicas (4 ítems), competencias pedagógicas (3 ítems), competencias interpersonales (3 ítems), tareas realizadas (1 ítem) y estrategias

específicas en el acompañamiento (6 ítems) y 1 ítem de información sobre la percepción global del rol AP.

Con el fin de caracterizar al acompañante pedagógico (AP) para el semestre marzo-julio del 2025 se calcularon frecuencias y porcentajes de las características demográficas y académicas, en relación con edad, sexo, cargo en la escuela de adscripción, Grado académico, trayectoria en la carrera docente manifestada en el escalafón alcanzado y tiempo en el rol como acompañante pedagógico.

El rango de edad de los colaboradores AP participantes varía desde los 30 hasta los 75 años, con un promedio de 57 años. Se observa participación en la encuesta tanto de mujeres como de hombres, con predominancia femenina, como se observa en la Tabla 4.

Tabla 4

Caracterización del AP. Datos Generales: Edad y sexo.

Edad	Mujeres	Hombres	% del Total
Mayores de 50 años	9	5	78%
Entre 30 y 49 años	4	0	22%
Total	13	5	100%

En la Tabla 5, se puede observar que los AP forman parte del personal docente en las escuelas, en las cuales ocupan cargos como directores, coordinadores académicos, jefes de cátedra o de departamento, profesores a dedicación o a tiempo convencional. Ninguna respuesta indica que se ocupa un cargo diferente al de docente.

Tabla 5

Caracterización del AP. Cargo que ocupa en la escuela.

Cargo	Frecuencia	% del Total
Director	2	11%
Coordinador	10	55%
Jefe de Cátedra	1	6%
Jefe de Departamento	1	6%
Profesor a Dedicación	2	11%
Profesor Tiempo Convencional	2	11%
No es docente	0	0%
Total	18	100%

En cuanto a la formación académica y experiencia en el rol, los colaboradores AP poseen títulos de licenciatura, especialización, maestría y varios cuentan con doctorado. En la Tabla 5 se puede observar que el mayor porcentaje lo componen Grados de Magíster a Doctor.

Tabla 6

Caracterización del AP. Formación académica. Grado académico.

Grado	Frecuencia	% del Total
Doctor	5	28%
PhD	1	5%
Magíster	7	39%
Especialista	3	17%
Licenciado	2	11%

Sobre el escalafón académico se tiene que pertenecen a los grados: instructores, asistentes, agregados, asociados y titulares, ocupando el mayor porcentaje el grado de Asistente.

Tabla 7

Caracterización del AP. Formación académica. Escalafón académico.

Escalafón	Frecuencia	% del Total
Instructor	1	6%
Asistente	8	44%
Agregado	2	11%
Asociado	3	17%
Titular	4	22%
Total	18	100%

En cuanto a la experiencia como acompañante pedagógico, predomina la experiencia de más de 5 semestres, aunque también hay colaboradores con trayectorias más cortas. Aspecto que se puede detallar en la Tabla 8.

Tabla 8

Caracterización del AP. Formación académica. Experiencia en el rol de AP.

Experiencia	Frecuencia	% del Total
Más de 5 semestres	12	67%
De 2 a 4 semestres	4	22%
Un semestre	2	11%
Total	18	100%

En relación con las características de los profesores que se acompañan, los AP atienden a profesores de nuevo ingreso, también a profesores con mediana y amplia experiencia, tanto aquellos que dominan como quienes requieren apoyo en el uso de tecnologías educativas, de acuerdo a lo reflejado en la Tabla 9. El resultado se presenta bajo el análisis de porcentaje sobre el total de marcas obtenidas, ya que se está ante una pregunta de selección múltiple (Grasso, 2006).

Tabla 9.

Características de los profesores que se acompañan

Tipo	Marcas	% sobre el total de marcas	% sobre el total de AP
Profesores con mediana experiencia docente que	8	15%	44%

requieren ayuda para emplear tecnología.			
Profesores con mediana experiencia docente y que saben emplear tecnología sin ayuda.	9	17%	50%
Profesores de nuevo ingreso.	11	21%	61%
Profesores con amplia experiencia docente que requieren ayuda para usar tecnología.	12	23%	67%
Profesores con amplia experiencia docente y que saben emplear tecnología sin ayuda.	13	24%	72%
Total de Marcas	53	100%	

Ahora bien, con el fin de determinar las estrategias que emplea el AP, se realizó un análisis de contenido para el establecimiento de categorías en las preguntas abiertas y la obtención de frecuencia y porcentaje para las preguntas cerradas.

En cuanto al nivel de las habilidades tecnológicas de los profesores acompañados, se observa una actitud positiva para adaptarse a la tecnología, con algunos profesores que no se sienten a gusto con las plataformas y caracterizados por un dominio heterogéneo de las herramientas digitales, lo cual se observa en la Tabla 10 mediante la categorización de las respuestas:

Tabla 10.

Habilidades tecnológicas de los profesores que se acompañan

Categoría	Subcategoría	Unidades de análisis	Comentarios
Actitud frente a la tecnología	Actitud positiva	“... se adaptan con facilidad” “En continua actualización”.	Los profesores demuestran capacidad de adaptación y apertura a la mejora constante.
	Dificultades con plataformas	“No se sienten a gusto con las plataformas...”	Se hace una crítica al uso de las plataformas.
Nivel de competencia en el uso de herramientas tecnológicas	Dominio básico	“Aceptable” “Conocen lo básico...” “De los 7 profesores que acompaño, solo 2 no requieren ayuda...” “Profesores que requieren ayuda para emplear tecnología”.	Se distingue al grupo de profesores que necesitan mayor acompañamiento.

Variedad entre profesores	Dominio intermedio	“Buenas.” “Intermedia en algunos casos.” “...excepcionales los que dominan por completo”	Se identifica un nivel de menor acompañamiento.
	Dominio alto	“Amplias y efectivas.” “Excelentes.” “Tienen buenas habilidades.” “Utilizan programas y aplicaciones.” “Poseen conocimiento y práctica de las herramientas tecnológicas.”	Se reconoce un grupo de profesores con alto dominio.
	Heterogeneidad en el dominio.	“Diversas, unos muy avanzados, otros medianamente” “Varían de profesor en profesor, desde regular a superior” “Heterogénea”	El AP detalla que existe variedad de dominio, pero no es básico, va de mediano a avanzado.

Sobre las competencias técnicas propias del colaborador AP en el dominio de algunas herramientas digitales, se recogen los datos de respuesta en la Tabla 11, en donde se destacan la plataforma institucional Módulo 7 como la de mayor uso, seguida de tres herramientas para la comunicación interactiva: Zoom, Meet y Whatsapp.

Tabla 11.

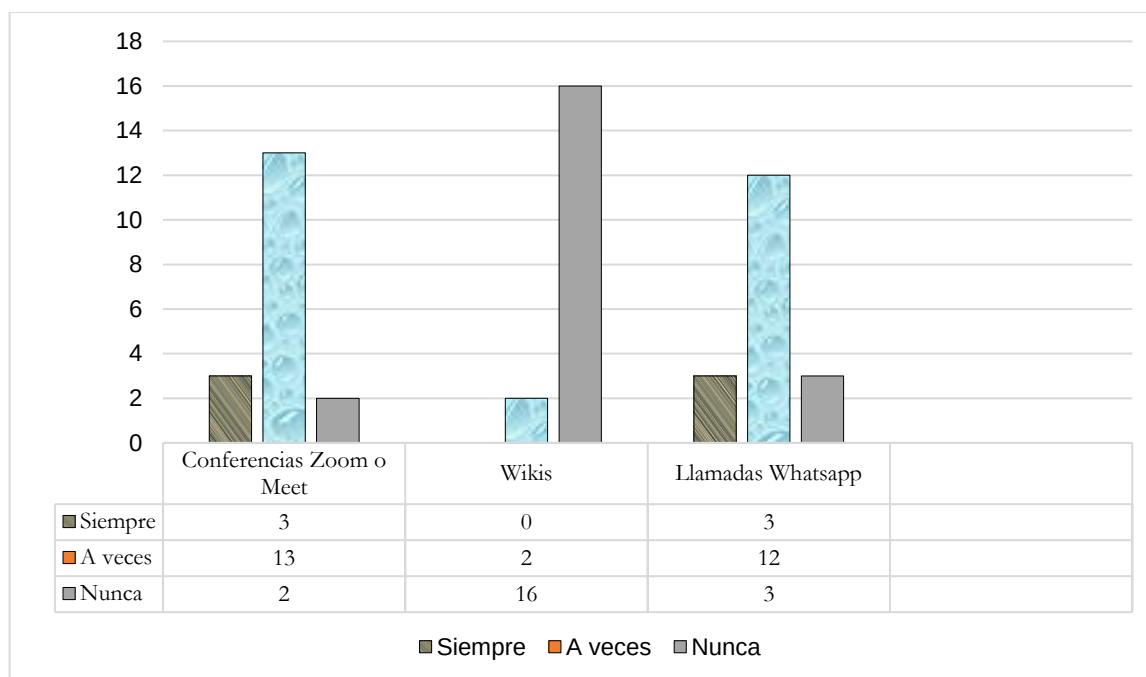
Herramientas Digitales que emplea el AP.

Herramienta	Marcas	% sobre el total de marcas	% sobre el total de AP
Módulo 7	18	19%	100%
Zoom	17	18%	94%
Moodle	7	8%	39%
Classroom	10	11%	56%
Meet de Google	17	18%	94%
Microsoft Teams	7	8%	39%
Whatsapp	17	18%	94%
Total de Marcas	93	100%	

Las herramientas colaborativas digitales que emplean en mayor o menor frecuencia se observan en la Figura 1. Detallándose que la herramienta colaborativa de mayor uso es la conferencia a través de las aplicaciones Whatsapp, Zoom o Meet. Mientras que usar una wiki para interactuar nunca ocurre o se produce una mínima interacción y a veces.

Figura 1.

Uso de Herramientas colaborativas digitales en el acompañamiento



Ahora, sobre los recursos digitales innovadores que integra el colaborador AP en el acompañamiento, se indican videos tutoriales (institucionales y propios), simuladores, microlearning, recursos interactivos, redes sociales académicas y recursos abiertos en línea. Recursos que se muestran con su frecuencia en la Tabla 12.

Tabla 12.

Recursos Digitales Innovadores en el Acompañamiento.

Herramienta	Marcas	% sobre el total de marcas	% sobre el total de AP
Videos tutoriales dados por la institución.	14	30%	78%
Videos tutoriales creados por el AP.	4	9%	22%
Simuladores de procesos.	3	7%	17%
Microlearning.	1	2%	6%
Recursos interactivos.	6	13%	33%
Recursos Abiertos en Línea.	6	13%	33%
Redes sociales académicas.	11	24%	61%
Ninguno de los anteriores	1	2%	6%
Total de Marcas	46	100%	

Sobre la capacidad de adaptación del AP a cambios tecnológicos y metodológicos en la educación universitaria, más del 50% manifestaron que poseen capacidad de adaptarse y ser flexibles ante los cambios tecnológicos o pedagógicos que se implementan, como se registra en la Tabla 13:

Tabla 13

Competencias técnicas. Adaptabilidad. Flexibilidad ante cambios.

Valor	Frecuencia	Porcentaje
Ni de acuerdo ni en desacuerdo = 3	2	11 %
De acuerdo = 4	9	50%
Totalmente de acuerdo = 5	7	39%

En cuanto a las competencias pedagógicas, las respuestas obtenidas dan cuenta de que en su práctica habitual (docente o administrativa), 17 acompañantes pedagógicos aplican estrategias adaptadas a entornos virtuales o híbridos, según sea necesario, y uno de los encuestados respondió que no lo hace. Asimismo, en relación a la preparación de momentos o encuentros de formación para los acompañados por parte del colaborador AP, en la tabla 14 se presentan las respuestas.

Tabla 14.

Diseño de formación por parte del AP

	Frecuencia	% del total
Siempre	10	56%
A veces	4	22%
Nunca	4	22%
Total	18	100%

Cuando se consulta sobre el impulso del aprendizaje colaborativo como promoción de la autonomía, se obtiene un 50% de profesores AP que señalan que siempre motivan el aprendizaje colaborativo entre los profesores acompañados, como se ve reflejado en la Tabla 15.

Tabla 15.

Promoción del Aprendizaje Colaborativo

	Frecuencia	% del total
Siempre	9	50%
A veces	4	22%
Nunca	5	28%
Total	18	100%

Sin embargo, cuando se pregunta sobre el fomento del aprendizaje colaborativo y la creación de redes o comunidades de aprendizaje entre los docentes acompañados, un 44% de participantes

responden que fomentan este aspecto (8 participantes) y un 56% responde que no lo hacen (10 participantes).

En relación con las competencias interpersonales las respuestas señalan que 17 colaboradores AP (lo cual representa 94% del total), mantienen una comunicación empática y asertiva con los docentes que se acompañan y uno lo hace a veces (representando 6% del total).

Igualmente, en la tabla 16 se muestra la frecuencia en relación con el apoyo emocional y motivacional brindado a los profesores acompañados, reflejándose que un 83% de acompañantes pedagógicos siempre prestan apoyo emocional y motivan a sus acompañados en sus tareas.

Tabla 16.

Apoyo emocional y motivacional brindado a los acompañados

	Frecuencia	% del total
Siempre	15	83%
A veces	2	11%
Nunca	1	6%
Total	18	100%

La Tabla 17 muestra la frecuencia en la que los AP facilitan la resolución de conflictos relacionados con la práctica docente, observándose que un alto porcentaje (78%) cumple con esta tarea.

Tabla 17.

Intervención del AP en la Resolución de Conflictos Relacionados con la Práctica Docente

	Frecuencia	% del total
Siempre	14	78%
A veces	4	22%
Nunca	0	0%
Total	18	100%

A continuación, en la Tabla 18 se detalla el resultado al consultar sobre las tareas que realiza el colaborador AP en el cumplimiento de su rol. Destacándose que los acompañantes pedagógicos se mantienen en porcentajes similares en relación con las tareas señaladas, a excepción de una tarea que tiene un menor porcentaje de marcas (4%). Dicha tarea está referida a la orientación de los profesores acompañados en elaboración de investigaciones como trabajos de ascenso, participación en congresos y similares.

Tabla 18.

Tareas que realiza el AP en el cumplimiento de su rol

Tarea	Marcas	% sobre el total de marcas	% sobre el total de AP
Orientación a los profesores en la elección de metodologías, estrategias y técnicas de enseñanza, aprendizaje y evaluación.	14	10%	78%
Apoyo en la planificación y organización de las tareas docentes (plan de clase, sistema de competencias).	16	11%	89%
Seguimiento del progreso en las tareas de los profesores que se acompañan a través de formatos institucionales o propios.	11	8%	61%
Identificación de áreas de mejora y propuesta de estrategias para superarlas.	9	6%	50%
Se guía a los profesores acompañados en la elaboración de trabajos de ascenso, participación en congresos y otros proyectos.	6	4%	33%
Informa sobre cursos, talleres y oportunidades para la formación continua en la institución.	16	11%	89%
Fomenta la participación en actividades extracurriculares y eventos académicos.	15	10%	83%
Mediación en conflictos o problemas que surgen en procesos educativos de los profesores.	9	6%	50%
Apoyo y orientación en la resolución de problemas académicos o personales que afectan el rendimiento docente.	12	8%	67%
Participación en la evaluación y mejora de planes de estudio y programas académicos.	12	8%	67%
Propuesta de cambios y mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje.	11	8%	61%
Contribuyo al desarrollo de un ambiente académico positivo y estimulante.	15	10%	83%
Total de Marcas	146	100%	

Como estrategias específicas dentro del acompañamiento que realiza el colaborador AP, se observa que se cumplen acompañamientos grupales e individuales, en modalidad presencial como a

distancia cuando es necesario. También se brinda retroalimentación personalizada, bien sea de forma escrita por correo o mensajes de Whatsapp o en forma oral a través de llamadas y mensajes de voz. Así como se realizan reuniones individuales, encuestas de autoevaluación y modelado de buenas prácticas, como se detalla en las Tablas 19 y 20.

Tabla 19.

Acompañamientos grupales (presenciales y virtuales) según las necesidades observadas en los procesos

	Frecuencia	% del total
Siempre	4	22%
A veces	11	61%
Nunca	3	17%
Total	18	100%

Tabla 20.

Retroalimentación personalizada para mejorar el desempeño docente.

	Frecuencia	% del total
Siempre	9	50%
A veces	7	39%
Nunca	2	11%
Total	18	100%

En la Tabla 21, se muestra la preferencia de las estrategias de retroalimentación empleados en el acompañamiento. Observándose dos límites, el inferior con un 4% que utiliza como estrategia de feedback las encuestas de autoevaluación y el máximo de 29% con estrategia de mensajes escritos. Muy cercano a mensajes escritos, con un 28%, se emplean reuniones presenciales individuales más atención del profesor en oficina.

Tabla 21.

Estrategias de feedback que se aplican con mayor frecuencia

Tarea	Marcas	% sobre el total de marcas	% sobre el total de AP
Retroalimentación escrita (correo, mensajes whatsapp o similar).	16	29%	89%
Retroalimentación oral (llamada telefónica, voces).	13	24%	72%
Reuniones presenciales individuales.	15	28%	83%

Encuestas de autoevaluación.	2	4%	11%
Modelado de buenas prácticas (demostración).	7	13%	39%
Otra(s)	1	2%	6%
Total, de Marcas	54	100%	

En la opción Otras la respuesta fue: atención al profesor en la escuela u oficina.

En relación con las herramientas y recursos digitales, se detallan las plataformas de seguimiento y los materiales didácticos de los que hace uso el AP en el acompañamiento, observándose el detalle en la Tabla 23.

Tabla 23.

Herramientas digitales empleadas en el acompañamiento

Tarea	Marcas	% sobre el total de marcas	% sobre el total de AP
Implementación de plataformas o aplicaciones para seguimiento (Excel, encuestas, etc.).	10	28%	56%
Elaboración de tutoriales sobre planificación o estrategias de aprendizaje.	8	22%	44%
Elaboración de infografías interactivas para seguimiento de avances y dudas.	4	11%	22%
Creación de grupos para atender a los profesores (WhatsApp, Módulo 7 u otra plataforma).	14	39%	78%
Otra(s)	0	0%	0%
Total de Marcas	36	100%	

Como cierre de la encuesta, los acompañantes pedagógicos presentaron su percepción y reflexión sobre el rol. Para establecer los patrones comunes se realizó un análisis temático, identificando patrones recurrentes y se establecieron categorías emergentes a partir de los comentarios abiertos de los participantes. Resultando las categorías de reconocimiento y confianza institucional en el rol, de interacción personal en el trabajo en equipo, funciones del AP, desafíos en el rol y tendencia a la formación y mejora continua.

Tabla 24.

Percepciones del Acompañante Pedagógico en torno a su rol

Categoría	Sub-categoría	Unidades de análisis	Comentarios
Reconocimiento y confianza	Relevancia institucional del rol	“La figura del AP ha ido ganando mucha relevancia y responsabilidad.” “El rol realizado es el que nos	El rol del AP se está consolidando dentro de los procesos institucionales.

		indicaron desde la pandemia ...”	
Interacción personal	Empatía y colaboración	“Me gustaría que confiaran en mi rol como AP y no me pidieran llenar el formulario, con las mismas preguntas, dos veces por semestre”. “Promueve el aprendizaje colaborativo y la empatía entre docentes.” “Siempre tengo la disposición de apoyar a mi equipo docente.”	La revisión de las aulas en módulo 7, en dos momentos del semestre se percibe como desconfianza hacia el rol. El acompañamiento se reconoce como un elemento que posibilita una relación positiva entre docentes como un trabajo en equipo.
Funciones del AP	Acompañamiento técnico y pedagógico	“No solo se centra en el apoyo técnico, sino también en asesorías en materia de procesos didácticos y de evaluación...” “Me corresponde evaluar y aprobar sus planes de clase.” “...y supervisar y colaborar con la realización de planes de clases.” “... y la atención del profesor de forma presencial en la oficina de la escuela de las dudas en la elaboración del plan de clases automatizado y uso de módulo 7.”	Se comprende la dimensión pedagógica del acompañamiento.
	Control	“Realizo tareas de supervisión y control que no están en este formulario.” “Estas funciones se han realizado bajo la figura de jefes de departamento.” “Desde que soy AP las funciones que se agregaron son revisar, colaborar y supervisar M7....” “... aplicación del formulario de medición del proceso de supervisión docente ...”	Se identifican la dimensión gerencial de control en el acompañamiento, que puede desplazarse hacia los AP con tareas distintas a las gerenciales.
Desafíos	Expectativa de los docentes.	“Los profesores que acompaño esperan que yo tenga todas las respuestas”.	Los AP muestran la exigencia para atender a las inquietudes de los

	Atención personalizada	“Son tareas que demandan atención, compromiso y tiempo.” “La falta de tiempo me limita en la ejecución de acciones adicionales.” “Atender las necesidades académicas de cada profesor con sus características propias.”	profesores acompañados. Así como la demanda que representa para el mismo AP. Los AP consideran el acompañamiento como un proceso individualizado que necesita ser flexible y realizarse con empatía de acuerdo con la diversidad que presentan los acompañados.
Formación y mejora continua	Necesidad de capacitación	“Se hace necesario la realización de cursos para mejorar nuestras funciones como AP”. “Tenemos mucho que aprender y adecuar.”	Se presenta la solicitud de formación para fortalecer el rol.

DISCUSIÓN

Esta investigación trazó su ruta en el descubrimiento de los atributos que poseen aquellos colaboradores que cumplen el rol de acompañante pedagógico en la Facultad de Humanidades y Educación para el semestre marzo-julio del 2025, así como determinar la forma y los mecanismos que ponen en práctica al cumplir la tarea, considerando que se está inmerso en la sociedad del conocimiento.

En cuanto a las características se obtuvo que colaborador AP o acompañante pedagógico en la Facultad de Humanidades y Educación pertenece al claustro docente, ocupando en su escuela preferentemente el cargo de coordinador académico y de gestión (pero también puede ser director, jefe de cátedra o de departamento, profesor a dedicación o a tiempo convencional), tiene una alta probabilidad de ser mujer, característica que da cuenta de un dato importante en relación con la incorporación de la mujer a los estudios universitarios en el siglo XXI, con un “incremento sostenido en la demanda de las mujeres para acceder a títulos universitarios” (Rivera-Vargas y Cobo, 2019, p. 21).

Este colaborador tiene una edad promedio de 57 años, lo cual implica que forma parte de la generación de migrantes digitales. Es decir, pertenecen a un grupo generacional que se fue incorporando a la tecnología a medida que ésta iba haciendo presencia en los diversos ámbitos de

acción de la persona; por lo que el uso de los medios digitales requirió ser razonado en búsqueda de la ventaja o importancia de su incorporación en las mismas (Cerezo, 2017).

Aunque considerar diferencias generacionales resulta complejo porque en medio de la sociedad del conocimiento, con su constante flujo de información y en auge de la tecnología digital, “las diferencias generacionales se desdibujan y ya no vienen determinadas tanto por la edad como por factores socioeconómicos, geográficos, así como por la incorporación y uso que hacen de la tecnología” (Cerezo, 2017, p. 95).

Es poseedor de una práctica razonada en el empleo de la tecnología a la par de tener una mayor experiencia en el ejercicio docente, lo cual les brinda amplia capacidad para el acompañamiento, encontrándose en el grado del escalafón asistente o titular (aunque también puede estar clasificado asociado, agregado o instructor); así como de una formación académica robusta con título de magíster o doctor que ocuparon el mayor porcentaje en el resultado de la encuesta: 7 magíster y 6 doctores (pero también puede tener formación como especialista o como licenciado). De esta forma es “un docente reconocido por su labor pedagógica y con legitimidad y liderazgo entre sus colegas” (Martínez y Jugo, 2014, p.13). En el cumplimiento del rol tiene un promedio de 6 semestres como experiencia (aunque también se encuentran AP con menos tiempo hasta un semestre en el rol). De tal manera que el acompañante pedagógico “es un maestro que ha tenido una trayectoria profesional exitosa. Entonces, el facilitador comparte con el docente su propia experiencia, a la vez que se enriquecen ambos” (Leyva-Guerrero y Vásquez, 2019, p. 230).

En relación con las estrategias que utiliza el colaborador AP, se determina que posee el dominio de herramientas y aplicaciones digitales tanto en su quehacer docente como en la gestión supervisora, lo cual es fundamental porque ello “favorece procesos como la comunicación y la producción de material necesario para el desarrollo de sus diferentes tareas, tanto académicas como administrativas...” (Benavides y Miranda, 2024, p. 25). Igualmente, el acompañante pedagógico se adapta a cambios tecnológicos y metodológicos que ocurren en la docencia universitaria, aspecto éste que denota también el desarrollo de la competencia institucional “Flexibilidad y Adaptabilidad” (Universidad Católica Andrés Bello, s.f.) en este colaborador en la gestión. Esto adquiere una mayor significancia en medio de la sociedad del conocimiento, en donde la intermediación de la tecnología para compartir el saber, es fundamental.

Se tiene así, que el acompañante pedagógico es capaz de aplicar estrategias adaptadas a entornos virtuales o híbridos, según sea necesario y presenta dominio de las herramientas digitales para las cuales prestará apoyo al grupo de acompañados, como son Módulo 7, plataformas de videoconferencias como Zoom o Meet y, Whatsapp para la comunicación. En menor porcentaje puede

emplear ambientes de aula digital como Classroom y Moodle, quedando la herramienta Teams como aquella en la que menos dominio manifiesta. Concordando con la idea de que, en medio de la sociedad del conocimiento, quienes se encargan de la supervisión deben poseer un dominio mayor de la tecnología tanto para el acompañamiento como para el control dentro del rol que desempeñan (Bernal y Marín, 2024).

En el acompañamiento a veces emplea herramientas colaborativas, como reuniones virtuales tipo conferencia (por Zoom o Meet), también llamadas en conferencia y grupos de WhatsApp para resolver dudas y orientar a los docentes. Nunca utiliza wikis para ello. Igualmente usa los videos tutoriales dados por la institución y redes sociales académicas como recursos digitales innovadores para su gestión de acompañamiento con una preferencia distinguida por las redes sociales, como señala Yuste (2015), "Las redes sociales son la máxima expresión de lo que se ha dado en llamar la Web participativa..., es evidente que estas plataformas han servido para ampliar las relaciones sociales de los individuos y, a la vez, estrechar los lazos y conexiones entre ellos" (p. 185).

Aunque también puede utilizar recursos interactivos, recursos abiertos en línea, videos tutoriales propios y simuladores de procesos. En menor medida usa microlearning; concordando así con Benavides y Miranda (2024) quienes afirman que "las plataformas de mensajería instantánea, videoconferencias y redes sociales educativas fomentan una comunicación más fluida y transparente, creando un entorno propicio para el intercambio de buenas prácticas, realimentación constructiva y el desarrollo de estrategias efectivas" (p. 26).

Asimismo, se ocupa de la formación de sus acompañados al preparar momentos o encuentros de formación para conocer los procesos sobre los que asesora, promoviendo el aprendizaje colaborativo a través de una comunicación empática y asertiva, como bien lo indican Leyva- Guerrero y Vásquez (2019) al señalar que el acompañamiento "debe caracterizarse por la generación de vínculos de confianza y comunicación efectiva" (p. 228). De igual manera, para Martínez y Jugo (2014) la confianza es fundamental para el éxito del acompañamiento. Estos encuentros al igual que las comunicaciones a través de las herramientas colaborativas los puede realizar a veces en forma grupal o con preferencia individualmente, de acuerdo con las necesidades detectadas o presentadas; a través de escritos (correo, mensajes whatsapp o similar) o de forma oral (llamada telefónica, voces).

Ágreda y Pérez (2020) afirman que el "acompañamiento pedagógico como estrategia situada constituye una herramienta formativa que atiende necesidades e intereses de los docentes porque influye directamente en sus prácticas " (p. 222). Al mismo tiempo que contribuye con la expansión, socialización y distribución del conocimiento. Ya que, en el contexto de la sociedad del conocimiento, caracterizado por la rápida evolución de la información y la necesidad de desarrollar competencias

transversales, el acompañamiento pedagógico adquiere una importancia estratégica para el éxito académico al considerar la formación y el buen desempeño del profesor como elemento clave en el aprendizaje del estudiante.

Las herramientas digitales que emplea para el acompañamiento son la creación de grupos para atender a los profesores (WhatsApp, Módulo 7 u otra plataforma), la elaboración de tutoriales sobre planificación o estrategias de aprendizaje; la implementación de plataformas o aplicaciones para seguimiento (Excel, encuestas, etc.) y la elaboración de infografías interactivas para seguimiento, pero también para solventar dudas presentadas por los acompañados. Sin embargo, para el feedback sobre los procesos opta preferentemente por reuniones individuales presenciales en donde puede aplicar modelado de buenas prácticas.

Según afirma Méndez (2023) el acompañamiento debe ser “una fuente de apoyo, orientación, formación, crecimiento profesional y personal tanto para el docente acompañado como para el acompañante” (p. 48), tal como se observa en las tareas que realiza el acompañante pedagógico en el cumplimiento de su rol: apoyo en la planificación y organización de las tareas docentes (“...evaluar y aprobar sus planes de clase”, “supervisar y colaborar con la realización de planes de clase”), orientación a los profesores en la elección de metodologías, estrategias y técnicas de enseñanza, aprendizaje y evaluación (“no solo se centra en el apoyo técnico, sino también en asesorías en materia de procesos didácticos y de evaluación...”, “...supervisar y colaborar con la realización de planes de clase”, “...atención al profesor...de las dudas en la elaboración del plan de clases automatizado y uso de módulo 7”).

También cumple tareas de control de procesos: seguimiento del progreso en las tareas de los profesores que se acompañan a través de formatos institucionales o propios (“...aplicación del formulario de medición del proceso de supervisión docente”, “Realizo tareas de supervisión y control...”, “Desde que soy AP las funciones que se agregaron son revisar, colaborar y supervisar M7....”), de manera que se logre la identificación de áreas de mejora y propuesta de estrategias para cambios y perfeccionamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, los acompañantes pedagógicos fortalecen la calidad educativa, de acuerdo con lo considerado por Virtuoso (2020) al sostener que “la capacitación y el acompañamiento son la clave central para el éxito” (p. 65). Resultando que las tareas realizadas en el acompañamiento pedagógico se convierten en un elemento esencial para que los colaboradores AP desarrollen las habilidades necesarias para afrontar con eficacia, las exigencias de los acompañados, al mismo tiempo que al encontrar aspectos a mejorar, puedan crear formas de atención a éstas.

Además presta apoyo como enlace institucional informando a los acompañados sobre cursos, talleres y oportunidades para la formación continua en la institución, al tiempo que fomenta la participación en actividades extracurriculares y eventos académicos; proporciona apoyo emocional y motivacional en los procesos relativos a la práctica docente de sus acompañados, actuando incluso como mediador para la resolución de conflictos que puedan suscitarse en estos procesos y que afecten el rendimiento docente; participa en la evaluación y mejora de planes de estudio y programas académicos. En menor medida puede guiar a los profesores acompañados en la elaboración de trabajos de ascenso, participación en congresos y otros proyectos. Con todo lo anterior cumple la tarea fundamental de contribuir al desarrollo de un ambiente académico positivo y estimulante, de tal manera que fortalezcan las competencias docentes para la innovación y la eficacia de la acción docente, logrando un desempeño institucional positivo que impulsa la formación permanente (Castañeda, 2025).

Aquellos AP que son coordinadores académicos (también jefes de departamento o de cátedra, con tareas similares a la coordinación), al cumplir con las tareas señaladas anteriormente, se encuentran cumpliendo funciones inherentes a su perfil y desarrollando las competencias propias del cargo, de acuerdo con las descripciones de los roles institucionales, ya que dentro de la institución se asume la carrera docente, así como la profesional, bajo un modelo por competencias, de tal manera que se establecen marcos base de acción, de acuerdo con los cargos que cumplen los colaboradores en la gestión (Universidad Católica Andrés Bello, s.f.).

Además, señala este modelo de competencias los roles que puede cumplir un profesor más allá del ejercicio docente: investigador, gestor, consultor y auditor. Estableciéndose los siguientes cargos, llamados segmentos, dentro de la organización: profesor, director, especialista coordinador, analista y apoyo asistencial. Con la explicación de que pueden darse mixturas de acuerdo con la conveniencia del empleado y las necesidades organizacionales: “Entre los segmentos es posible transitar e incorporarse en las diferentes áreas de desarrollo y llevar a cabo diferentes roles de acuerdo al interés del colaborador y las oportunidades que se den en la dinámica organizacional” (Universidad Católica Andrés Bello, s.f.).

Por lo tanto, de acuerdo con los registros que se llevan en la coordinación de cátedras comunes en la Facultad de Humanidades y Educación en el lapso 2020-2025 (Romero, en apuntes para la gestión del plan de clase automatizado, abril-2025)., el coordinador profesor AP o acompañante pedagógico en su rol asume la gestión de los procesos que le son inherentes de acuerdo con las directrices emanadas desde las unidades encargadas de los procesos académico-administrativos, actuando como garante de la comunicación oportuna sobre procesos de forma que se cumplan

actividades como la entrega de calificaciones en los lapsos previstos, así como la elaboración del plan de clase según lo pautado; guiando a los profesores bajo su orientación en lo concerniente al cumplimiento de las tareas, manteniendo en ellos la motivación para el aprendizaje y la mejora continua.

Es así como el acompañamiento pedagógico, como parte de la función supervisora gerencial, se asocia directamente con los segmentos director y Especialista Coordinador, en donde se inscriben las competencias de Capacidad gerencial y Toma de decisiones, aunque solo le compete al segmento director la competencia de Liderazgo. Sin embargo, el segmento Profesor también se involucra si se asocia el rol de Gestor, en donde el docente podría asumir tareas de liderazgo relacionadas con “los procesos académico-docente, académico-administrativo y de extensión social en las diferentes unidades de la Universidad” (Universidad Católica Andrés Bello, s.f.).

Sin embargo, se requiere claridad y delimitación de la tarea debido a la superposición y cruce que se produce entre funciones propias de directores y coordinadores y las del AP, cuando quien cumple la tarea es un profesor que no ocupa tales cargos. Ya que, para los coordinadores y directores, cumplir con la tarea del acompañamiento pedagógico desde su gestión supervisora es lo propio, encontrándose en alguna medida con una extensión de acción hacia el campo de las herramientas digitales. Mientras que, para el profesor que no ejerce dichos roles, se trata de asumir funciones supervisoras en cumplimiento de un rol de gestor dentro de la universidad.

El acompañante pedagógico en el cumplimiento de la tarea, se enfrenta a desafíos como lo son la expectativa demandante de los docentes, en búsqueda de solución pronta a las situaciones en las que se requiere la atención. Igualmente, la atención individualizada a cada profesor con rasgos diferentes, como se observa en los resultados en cuanto a las habilidades técnicas y la experiencia docente; las cuales resultan variadas, encontrándose un mayor porcentaje de profesores con amplia experiencia docente que saben usar tecnología sin ayuda (24%) y el extremo opuesto con profesores con mediana experiencia docente que requieren ayuda para emplear tecnología (15%).

Del mismo modo se atienden a profesores de nuevo ingreso quienes constituyen el 61% de acompañados y se les debe apoyar en la adquisición de destrezas en el manejo de las plataformas y procesos institucionales digitales, cumpliendo así con el apoyo que debe brindarse en el pregrado universitario a los nuevos profesores de acuerdo con Flores et al. (2024). Para Rodríguez-Torres, Medina y Tapia (2020) el profesor novel necesita “mayor atención y apoyo” (pp. 343-344) porque trae consigo los saberes de su especialidad, pero desconoce el aspecto pedagógico del quehacer docente.

En este sentido, Vanegas-Ortega (2023) señala dos grupos de trabajo dentro de los profesores que acompañan a los docentes que están iniciándose en la función docente o los que se encuentran

más avanzados, pero aún en proceso de formación. Son los tutores y los guías. Los tutores tienen como tarea acompañar en forma cercana y continua a los docentes de manera personalizada, ayudando en la comprensión de las acciones propias de la docencia en las cuales se están iniciando; mientras que los guías generan espacios de encuentro para comunicarse con los docentes en formación, de manera que se puedan conocer los avances, las dificultades y las buenas prácticas en la gestión de la docencia. Ambos son necesarios para la coordinación y la comunicación entre los docentes y los directivos.

En el grupo de acompañados también se encuentran profesores con mediana y amplia experiencia, tanto aquellos que dominan como quienes requieren apoyo en el uso de tecnologías educativas. En general, los profesores que se acompañan presentan un dominio heterogéneo en el uso de la tecnología, encontrándose profesores con un nivel básico en el dominio de la tecnología, otros con un nivel intermedio y otros con un nivel avanzado, con lo cual el acompañamiento requiere adaptarse a cada realidad según sea el caso.

Para superar estos desafíos, el acompañante pedagógico cuenta con una actitud positiva de apertura hacia la tecnología, y la disposición al aprendizaje de los docentes acompañados, aunque algunos manifiestan dificultad con las plataformas que se emplean. De igual manera el acompañante pedagógico muestra una actitud empática y una comunicación asertiva alrededor de los procesos, porque el acompañamiento se identifica como un trabajo que se hace en equipo, lo cual implica el desarrollo de una concepción de la tarea desde un punto de vista colaborativo, como expresa Maureira (2015) al señalar que el acompañamiento debe darse como una acción de apoyo que se ejecute “entre pares docentes,” (p. 6), fomentado el desarrollo de la persona en su quehacer profesional e incluso personal. Esta tarea ha ganado importancia en la universidad, con lo cual el rol se está consolidando en los procesos institucionales. Debido a ello, el AP está consciente de que debe mantenerse en continua formación y espera que se le reconozca el compromiso en la labor supervisora.

Contar con la caracterización del acompañante pedagógico beneficia directamente tanto a la universidad como a su estudiantado. Un acompañamiento pedagógico efectivo y claramente delimitado permite a los profesores acompañados recibir orientación pertinente y adaptada a sus necesidades, mientras que las unidades académicas pueden optimizar la selección, formación y evaluación de estos profesionales, fortaleciendo la calidad educativa y la eficiencia en la gestión de recursos humanos. Por ello, definir las características esenciales del acompañante pedagógico ofrece una herramienta concreta para los equipos directivos y de gestión, facilitando la toma de decisiones estratégicas en la asignación de funciones, la formación continua y el diseño de políticas institucionales que respalden esta función de vital importancia.

Aunque este estudio no tuvo como eje central desarrollar todos los aspectos de la supervisión educativa, los resultados pueden orientar evaluaciones posteriores o el diseño de propuestas curriculares innovadoras, ampliando el impacto institucional del estudio. Pero se aborda una necesidad aún no resuelta: la formalización y delimitación conceptual de la figura del acompañante pedagógico en el pregrado universitario, estimando el acompañamiento tanto a profesores nóveles como a los de mayor experiencia docente pero que se enfrentan a procesos tecnológicos, técnicos, administrativos o pedagógicos novedosos. Lo que hace de este estudio un aporte necesario para el fortalecimiento de la docencia universitaria en el contexto venezolano.

La investigación presentada se centró en la estructuración de las características del acompañante pedagógico (AP) en el pregrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Católica Andrés Bello, en el contexto de la sociedad interconectada o sociedad del conocimiento. Su alcance abordó la identificación de las competencias y las funciones básicas que posee y ejerce dentro del rol de AP; es decir, el conocimiento de las tareas, responsabilidades y las maneras de desarrollarlas en el desempeño del rol en cuanto al aspecto de acompañamiento a los docentes.

El estudio encontró las limitaciones que se listan a continuación:

-El estudio se circunscribe al contexto específico del pregrado de la Facultad de Humanidades y Educación en la Universidad Católica Andrés Bello, lo que puede restringir la generalización de los resultados para aplicarse en otros contextos, bien sea otras Facultades o universidades con características y circunstancias diferentes.

-El rol de acompañante pedagógico, o el énfasis en el acompañamiento pedagógico dentro de la actividad supervisora es relativamente novedoso, lo que dificultó encontrar otros estudios similares y teoría definida, lo que impacta en la profundidad del análisis. Al mismo tiempo, la literatura presenta variedad estudios sobre el tema, pero en niveles educativos distintos al universitario.

-Este estudio no abarcó en forma exhaustiva aspectos técnicos a nivel de infraestructura, acceso a recursos digitales entre otros, que también son detalles que hacen peso en el acompañamiento pedagógico dentro de la acción supervisora en una sociedad interconectada.

-Otra limitante encontrada es la confusión que causa la expresión acompañamiento pedagógico porque algunos autores se refieren a ello cuando hablan de acciones docentes en relación con los alumnos, mientras que otros lo señalan como un aspecto clave dentro de la acción supervisora. Siendo esto último, la línea en la que se inserta esta investigación.

Esta investigación resulta de gran importancia por hacer énfasis en el acompañamiento docente dentro de la sociedad del conocimiento en el nivel universitario; un nivel del sistema educativa en donde la tarea supervisora presenta pocos análisis. Por lo cual, aporta referencias para el tema de la supervisión educativa en medio de una realidad que pudiera resultar compleja, en donde los elementos del hecho educativo tienen un comportamiento diferente a lo tradicional y el flujo de información es abundante y está en constante movimiento, en donde los avances tecnológicos se producen con mucha rapidez. Igualmente, los actores (docentes y estudiantes) también han cambiado sus características y todos los elementos de la enseñanza son escrutados desde muchas aristas para conocer su eficacia (Martínez y Hernández, 2015).

Resulta asimismo relevante, dado que permitió conocer elementos claves del rol del AP que, surgido como un elemento emergente, se concibe hoy como un componente común en los procesos técnico-administrativos de la gestión docente dentro de la universidad. Es por ello, que los resultados dan información valiosa para comprender su valor y significancia en el perfeccionamiento de los procesos de gestión docente en medio de un entorno caracterizado por el auge de la innovación tecnológica constante, en donde el conocimiento y las habilidades se producen mediante el trabajo colaborativo para el fortalecimiento de la calidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ágreda, A. y Pérez, M. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva. *Espacios en Blanco - Serie indagaciones* - N° 30 - vol. 2- jul./dic. 2020 (219-232). [2313-9927-eb-30-02-1.pdf](https://doi.org/10.21333/eb-30-02-1.pdf)
- Acuña, L., Bejarano, O., Cardozo, L., y Londoño, A. M (2019). *Guía sentipensante: viaje al corazón del acompañamiento pedagógico*. Ediciones IDEP. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/1404>
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Episteme, C.A. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Ayala de la Cruz, M. E. (2014). *Manual de supervisión educativa: La supervisión educativa centrada en la mejora de la gestión y los aprendizajes*. Ministerio de Educación de la República Dominicana. <https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-supervision-educativa/wD1m-manual-de-supervisionpdf.pdf>
- Benavides, M., y Miranda, J. (2024). Uso de las herramientas digitales para el apoyo de las funciones que lleva a cabo la persona supervisora educativa. En Warner Ruiz-Chaves / Adrián Solano Castro (Eds.), *Supervisión educativa: Estrategias para acompañar los procesos de gestión de las organizaciones escolares* (pp. 25–32). Universidad Nacional. CIDE ; Universidad Estatal a Distancia. CINED. <https://repositorio.una.ac.cr/server/api/core/bitstreams/8e47544f-8d50-4dd1-b519-ebaf4059ead5/content>
- Bernal, D. del C., y Marín, J. (2024). Los retos de la supervisión educativa, ante las competencias del siglo XXI. *Revista Saberes*, 7(2). <https://doi.org/10.48204/j.saberes.v7n2.a5515>
- Canvas Community. (n.d.). ¿Cuáles son los roles y permisos disponibles en Canvas? Canvas. <https://community.canvaslms.com/t5/Gu%C3%ADa-de-Administraci%C3%B3n/Cu%C3%A1les-son-los-roles-y-permisos-disponibles-en-Canvas/ta-p/2136>
- Carrera, F., y Coiduras, J. (2012) Identificación de la competencia digital del profesor universitario: un estudio exploratorio en el ámbito de las Ciencias Sociales. *Revista de Docencia Universitaria*, (10), 273-298.
- Castañeda, H. (2025). Aprendizaje organizacional en el contexto educativo universitario. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1030>
- Castells, M. (2020). *La era de la información: economía, sociedad y cultura* (Vol. 1). Siglo XXI Editores.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Alianza Editorial. https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/comunicacion-y-poder.pdf
- CEPAL (2021). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2021/06/LibroLaeducacionSuperiorEnIberoamerica.pdf>

- Cerezo, P. (2017). *La Generación Z y la información* (Documentos Injuve, N° 7). Instituto de la Juventud (INJUVE). https://www.injuve.es/sites/default/files/2017/28/publicaciones/documentos_7._la_generacion_z_y_la_informacion.pdf
- Flores, I., Cárdenas, J., Cárdenas, J., Cárdenas, K., Aguado, U., Chuquin, J., Núñez, E., y Huamán, G. (2024). ¿Hay acompañamiento pedagógico en educación superior? *Revista de Gestión Social y Ambiental*, 18(11), 1-18. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n11-194>
- Forero de Moreno, I., (2009). La Sociedad del Conocimiento. *Revista Científica General José María Córdova*, 5(7), 40-44. <https://www.redalyc.org/pdf/4762/476248849007.pdf>
- Grasso, L. (2006). *Encuestas: elementos para su diseño y análisis*. Encuentro Grupo Editor. https://books.google.com.co/books?id=jL_yS1pfbMoC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Editorial Mc Graw Hill Education. <https://bibliotecadigital.uce.edu.ec/s/L-D/item/793#?c=&m=&s=&cv=>
- John, R., John, S., y Azariah, S. K. (2024). The policies of pedagogical accompaniment as a development strategy teaching professional: Theoretical review. *International Journal of Social and Business Studies*, 2(1), 64-76. <https://www.ijbsbs.com/index.php/home/article/view/21>
- Karpov, A. (2016). Education in the Knowledge Society: Genesis of Concept and Reality. *International journal of environmental & science education*. Vol. 11, NO. 17, pp. 9949-9958. Bauman Moscow State Technical University. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1119352>
- Ley Orgánica de Educación (2009, 15 de agosto). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*.
- Leyva, M. y Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la educación* N° 51, diciembre 2019. (225-251).
- López-Roldán, P.; Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Bellaterra. <https://ddd.uab.cat/record/129382>
- Martínez, C. y Hernández, V. (2015). La evaluación de la supervisión educativa en las condiciones actuales. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(2), 85-98. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55138743005>
- Martínez, N. y Jugo, M. (2014). *Protocolo de acompañamiento pedagógico*. http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formaciondeformadores/wpdescargas/2014/01_Protocolos_acompamamiento.pdf

- Maureira, F. (2015). Acompañamiento ¿a escuelas o a las aulas? *Cuadernos de Educación*, (66), artículo 3. Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado.
https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuaderno_educacion_66/pdf/articulo_3.pdf
- Mejía, L., y Salazar, L. (2023). Acompañamiento pedagógico docente: Una oportunidad para fortalecer la práctica pedagógica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 7585–7611. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7495
- Meléndez, R. (2023). *Implementación del monitoreo y acompañamiento pedagógico para la mejora del desempeño de los docentes de un centro de educación básica alternativa*. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/004938fd-1029-4406-af1a-56f7a981c55f>
- Méndez, P. (2023). El acompañamiento pedagógico desde la praxis del docente. *Prospectiva*, 4(1), 42–51. <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/en-prospectiva/article/view/272/247>
- Mora, N. (2023). La supervisión educativa en la educación primaria venezolana: Un análisis crítico a través de una revisión de la literatura. *Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación*, 23(2), 367–374. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/article/view/3634/4056
- Ocando, H. (2017). La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas. *Omnia*, vol. 23, núm. 3, septiembre-diciembre, 2017, pp. 42-57. Universidad del Zulia. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73754947004.pdf>
- Pérez, T. y Márquez, M. (2022). El acompañamiento Pedagógico en la práctica profesional presencial o virtual. *Foro Educativo*. 37-77. 10.29344/07180772.39.3127.
- Rivera-Vargas, P., Cobo, C. (2019). The university in the digital society: between the analogic heritage and the socialization of knowledge. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 17-32. <https://doi.org/10.4995/redu.2019.11276>
- Rodríguez, Á., Granda, V., Gutiérrez, G. y Gómez, M. (2016). La inserción del profesorado novel. Una oportunidad para mejorar su desempeño profesional. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*. 21(223), <http://www.efdeportes.com/efd223/la-insercion-del-profesorado-novel.htm>
- Rodríguez-Castro, F. (2024). El acompañamiento pedagógico como estrategia de supervisión y apoyo docente para el sistema educativo de Puerto Rico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (RLEE)*, Nueva Época, 54(3), 95–124. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.3.657>
- Rodríguez-Torres, Á., Medina, M, y Tapia, D (2020). La inducción y el acompañamiento pedagógico al profesorado novel. Una oportunidad para mejorar su desempeño profesional. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 339–361. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1378>
- Rodríguez, M. (2020). Intersubjetividad dialógica en el acompañamiento del docente instructor universitario. *Areté*. 6. 217-237.

- Sarell, J. y Rodríguez, M. (2023). Visión transdisciplinaria de la andragogía en las universidades venezolanas. *Gestión I+D. Volumen 08 - N° 02, Julio - Diciembre 2023*, pp. 117-135 Depósito Legal N° DC2017000305/ISSN: 2542-3142
- Vanegas-Ortega, C. (2023). Acompañamiento de prácticas de formación inicial del profesorado: características de los procesos identitarios de los formadores. *Formación universitaria*, 16(5), 41-50. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062023000500041>
- Vásquez, E., Peña, C. y Cadenas, B. (2024). Plan de clase automatizado: acercamiento a sus usuarios. *Educere*. Vol. 29, Núm. 92 (29). Pp. 275-278
- Virtuoso, F. (2020). Memoria Especial 2019/2020. Segundo semestre del período académico. Modelo de presencialidad remota. https://dstvqyil45ir9.cloudfront.net/wp-content/uploads/2020/08/Memorias-UCAB-2019_2020-FINAL.pdf
- Universidad Católica Andrés Bello. (s.f.). Modelo de competencias. *UCAB Talento*. <https://talento.ucab.edu.ve/inspirar-nuevo/politicas-de-desarrollo/modelo-de-competencias-2/>
- Universidad Católica Andrés Bello. (2024). *Reglamento sobre las modalidades de estudio* (Modificado el 23 de julio de 2024). <https://www.ucab.edu.ve/wp-content/uploads/2024/07/2.88-modificado-el-23-07-2024-1.pdf>
- Yuste, B. (2015). Las nuevas formas de consumir información de los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud. Jóvenes y generación 2020*, N° 108, 179-191. <https://bit.ly/3uLep95>
- Zabalza, M. (2015). Las competencias en la formación del profesorado: de la teoría a las propuestas prácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 20, 5-32. <https://doi.org/10.15366/tp2012.20.001>