



## Mejora del desempeño docente tras la implementación del acompañamiento directivo en una institución educativa pública de Iquitos, Perú


*Improvement in teacher performance following the implementation of school leadership mentoring in a public educational institution in Iquitos, Peru*

Melhoria do desempenho docente após a implementação do acompanhamento diretivo em uma instituição educacional pública de Iquitos, Peru

**Jhosiveth Zambrano<sup>1</sup>**

Universidad Hipócrates, Acapulco – Estado de Guerrero, México

Universidad Científica del Perú, Maynas – Loreto, Perú

 <https://orcid.org/0000-0003-0247-0244>

jacsi17pz28@gmail.com (correspondencia)

**Cecilia Rios**

Universidad Hipócrates, Acapulco – Estado de Guerrero, México


Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Maynas – Loreto, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-9008-3190>

ceciliariosperez@gmail.com

**Ketty Alarcón**

Universidad Científica del Perú, Maynas – Loreto, Perú

 <https://orcid.org/0000-0003-0542-3814>

kettyalarconramirez@gmail.com

**Ronald Rucoba**

Universidad Hipócrates, Acapulco – Estado de Guerrero, México

Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Maynas – Loreto, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-2842-2761>

lrrucoba@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2026.02.004>

Recibido: 13/01/2026 Aceptado: 17/04/2026 Publicado: 20/04/2026

### PALABRAS CLAVE

eficacia docente,  
evaluación docente,  
evaluación formativa,

**RESUMEN.** La calidad educativa depende del desempeño docente y del acompañamiento directivo, pero persisten debilidades de monitoreo pedagógico, resistencia a la innovación y escasa retroalimentación sistemática. El objetivo fue comprobar la mejora del desempeño docente tras la implementación del acompañamiento directivo en una institución educativa pública de Iquitos, Perú. Se empleó un enfoque cuantitativo con diseño preexperimental de un solo grupo, con mediciones

<sup>1</sup> Doctora en Educación por la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Perú.



liderazgo educativo, supervisión docente.

Pre-test y Pos-test. La muestra censal incluyó 36 docentes, a quienes se aplicó un cuestionario, ficha de observación y rúbrica para recolectar información sobre el desempeño docente. El análisis descriptivo evidenció una mejora del desempeño docente tras la intervención, pasando de 97.2% en el nivel más bajo y 2.8% en el nivel intermedio en el Pre-test, a una distribución concentrada en niveles superiores en el Pos-test con 30.6% en el nivel más alto y 52.8% en el nivel intermedio, reflejando un cambio marcado en la frecuencia de las prácticas evaluadas. En el análisis inferencial, Shapiro–Wilk evidenció no normalidad en Pre-test ( $p = 0.006$ ) y Pos-test ( $p = 0.018$ ), por lo que se aplicó Wilcoxon ( $\alpha = 0.05$ ), hallándose diferencias significativas en todas las dimensiones y en el total ( $p < 0.001$ ;  $Z$  global =  $-5.201$ ), con puntajes superiores tras la intervención. Se concluye que la estrategia de desarrollo profesional orientada al acompañamiento directivo mostró resultados positivos incluso en contextos con recursos formativos limitados, lo que sugiere su aporte a la reducción de brechas de calidad educativa y a la sostenibilidad de prácticas de liderazgo pedagógico reflexivo y colaborativo.

#### KEYWORDS

educational leadership, formative assessment, teacher effectiveness, teacher evaluation, teacher supervision.

**ABSTRACT.** Educational quality depends on teacher performance and school leadership mentoring; however, weaknesses in pedagogical monitoring, resistance to innovation, and limited systematic feedback persist. The objective was to verify the improvement in teacher performance following the implementation of school leadership mentoring in a public educational institution in Iquitos, Peru. A quantitative approach was used, with a single-group pre-experimental design and pre-test and post-test measurements. The census sample included 36 teachers, to whom a questionnaire, observation sheet, and rubric were applied to collect information on teacher performance. Descriptive analysis showed an improvement in teacher performance after the intervention, shifting from 97.2% at the lowest level and 2.8% at the intermediate level in the pre-test to a distribution concentrated at higher levels in the post-test, with 30.6% at the highest level and 52.8% at the intermediate level, reflecting a marked change in the frequency of the practices assessed. In inferential analysis, Shapiro–Wilk indicated non-normality in the pre-test ( $p = 0.006$ ) and post-test ( $p = 0.018$ ); therefore, the Wilcoxon test was applied ( $\alpha = 0.05$ ), finding significant differences across all dimensions and in the total score ( $p < 0.001$ ; overall  $Z = -5.201$ ), with higher scores after the intervention. It is concluded that the professional development strategy oriented toward school leadership mentoring yielded positive results even in contexts with limited training resources, suggesting its contribution to reducing educational quality gaps and to sustaining reflective and collaborative pedagogical leadership practices.

#### PALAVRAS-CHAVE

avaliação docente, avaliação formativa, eficácia docente, liderança educacional, supervisão docente.

**RESUMO.** A qualidade educacional depende do desempenho docente e do acompanhamento diretivo; no entanto, persistem fragilidades no monitoramento pedagógico, resistência à inovação e escassa retroalimentação sistemática. O objetivo foi comprovar a melhora do desempenho docente após a implementação do acompanhamento diretivo em uma instituição educacional pública de Iquitos, Peru. Utilizou-se uma abordagem quantitativa, com delineamento pré-experimental de grupo único, com medidas de pré-teste e pós-teste. A amostra censitária incluiu 36 docentes, aos quais se aplicou um questionário, uma ficha de observação e uma rubrica para coletar informações sobre o desempenho docente. A análise descritiva evidenciou melhora do desempenho docente após a intervenção, passando de 97.2% no nível mais baixo e 2.8% no nível intermediário no pré-teste para uma distribuição concentrada em níveis superiores no pós-teste, com 30.6% no nível mais alto e 52.8% no nível intermediário, refletindo uma mudança marcada na frequência das práticas avaliadas. Na análise inferencial, o teste de Shapiro–Wilk indicou não normalidade no pré-teste ( $p = 0.006$ ) e no pós-teste ( $p = 0.018$ ); portanto, aplicou-se o teste de Wilcoxon ( $\alpha = 0.05$ ), encontrando diferenças significativas em todas as dimensões e no total ( $p < 0.001$ ;  $Z$  global =  $-5.201$ ), com pontuações superiores após a intervenção. Conclui-se que a estratégia de desenvolvimento profissional orientada ao acompanhamento diretivo apresentou resultados positivos mesmo em contextos com recursos formativos limitados, sugerindo sua contribuição para a redução de lacunas na qualidade educacional e para a sustentabilidade de práticas de liderança pedagógica reflexiva e colaborativa.

## 1. INTRODUCCIÓN

Un desafío de los sistemas educativos contemporáneos es mejorar la calidad de la educación. Para la calidad educativa, organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) indican que depende de los docentes y de las modalidades de desarrollo profesional que sean incorporadas a las instituciones (UNESCO, 2017). Dentro de esta perspectiva, el liderazgo escolar, en especial el liderazgo pedagógico y las prácticas de tutoría a los docentes, se ha mostrado como un aliado estratégico en la transformación de las prácticas de enseñanza y en la mejora de los procesos de aprendizaje significativos (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD], 2020).

La tutoría pedagógica se ha definido como un conjunto de estrategias articuladas que tienen como objetivo el descubrimiento y la superación de los obstáculos que dificultan el aprendizaje; en particular, se ha diferenciado de los enfoques tradicionales de supervisión, porque promueve procesos reflexivos, colaborativos y centrados en la mejora continua de la enseñanza (Bush & Glover, 2014). Desde esta perspectiva, debe potenciar un diálogo reflexivo en el que la persona tutora acompañe al docente en un proceso de reflexión crítica que consiga la construcción de saberes que le permitan la transformación autónoma de su práctica pedagógica (Valencia Vargas et al., 2024; Macias Monroy, 2025).

Aunque el acompañamiento pedagógico tiene un impacto positivo que puede ser transformador, existen diversas limitaciones que pueden impactar su sostenibilidad y su implementación, además de las resistencias que todavía existen por parte de los profesores para aceptar evaluaciones y enfoques por competencias, lo cual, en conjunto, impacta en la falta de innovación de las conductas docentes en el aula (Flores Ocaña & Chunga Pingo, 2023). Se considera que la calidad de la educación es proporcional al desempeño que tenga un docente.

En estudios realizados en Estados Unidos, Nueva Zelanda, Canadá, China y países de la zona Sur y Este de Asia, se ha encontrado que los directores de centros educativos que, al implementar modalidades emergentes de acompañamiento pedagógico, presentan cambios positivos en el desempeño docente y en el logro de los estudiantes (Hallinger, 2011). Otro ejemplo de estudio de esta corriente es el de (Robinson et al., 2008) que afirman que el liderazgo centrado en el docente es un fuerte predictor de la mejora del aprendizaje, mientras que prácticas como la retroalimentación continua, la observación de clases y la participación en comunidades profesionales fortalecen el desarrollo profesional docente (Canales de La Cruz, 2025; Aparicio-Molina & Sepúlveda-López, 2023; Asmare, 2025).

Sin embargo, en América Latina, persisten desafíos relacionados con la capacitación inadecuada de los directivos, la fragilidad de los dispositivos de acompañamiento y la falta de oportunidades de desarrollo profesional (Aparicio-Molina & Sepúlveda-López, 2023; De la Iglesia Mayol et al., 2024). La evidencia en el caso peruano, aunque la mayoría de los estudios se concentran en diseños descriptivos y correlacionales, da cuenta de relaciones significativas del acompañamiento directivo y del desempeño docente.

En los estudios realizados en Junín, Tarapoto, Nuevo Chimbote y Lima Metropolitana, se han encontrado de forma institucionalmente y/o virtualmente diversas relaciones positivas del acompañamiento pedagógico y mejora del desempeño docente (Vivanco Maita, 2022; Córdova-Calle, 2024; Vega Ángeles, 2022; Abrigo-Picon & Aliaga-Pacora, 2023). Sin embargo, aún persisten el monitoreo, la resistencia docente a la innovación pedagógica y la falta de retroalimentación sistemática. En este sentido, Ruiz Chota & Danielli Rocca (2024)

señalan la carencia de un liderazgo pedagógico más robusto para reducir las brechas de calidad y equidad en las escuelas.

La Institución Educativa Silfo Alván del Castillo, en Iquitos, es un caso relevante para el análisis. En esta Institución Educativa, se limitan los procesos de retroalimentación pedagógica, la observación de clases, los enfoques por competencias, la participación en las instancias de reflexión docente, entre otros. Estas condiciones limitan la planificación y la ejecución pedagógica, impactando la calidad del desempeño docente y la necesidad de reforzar los procesos de acompañamiento directivo para potenciar y fortalecer las prácticas reflexivas, contextualizadas y con el currículo nacional. En este contexto, resulta necesario comprobar la mejora del desempeño docente tras la implementación del acompañamiento directivo en la institución educativa pública de estudio.

## 2. MÉTODO

Esta investigación adoptó un enfoque evaluativo con un alcance cuantitativo, por cuanto buscó medir el impacto del acompañamiento directivo (como intervención específica) en el desempeño docente, gestionado a través de mediciones objetivas antes y después de la implementación de la intervención. Este enfoque facilitó el análisis de los cambios ocurridos en la variable dependiente por medio de la aplicación de técnicas y procedimientos estadísticos, tanto descriptivos como inferenciales (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Se utilizó un diseño preexperimental de un solo grupo con medición Pre-test y Pos-test, es decir, en el que se realizó una intervención sin la presencia de un grupo de control. Este diseño se considera relevante dada la situación contextual del establecimiento educativo y la imposibilidad de generar grupos equivalentes. La evaluación de los puntajes obtenidos antes y después de la intervención posibilitó estimar el impacto que el acompañamiento directivo tuvo en el desempeño docente.

El esquema del diseño fue el siguiente:

$$GE: O_1 - X - O_2$$

Donde:

- GE : Grupo experimental
- $O_1$  : Medición previa (Pre-test)
- X : Intervención
- $O_2$  : Medición posterior (Pos-test)

La muestra estuvo representada por 36 docentes nombrados y contratados que laboraron durante el año 2025 en una institución educativa pública de la ciudad de Iquitos, en los niveles de Educación Primaria y Secundaria. Por el tamaño tan reducido de la población, se realizó una muestra censal, por lo que se incluyó a todos los docentes en la investigación.

La variable independiente fue el acompañamiento directivo, implementado como intervención (X) y operacionalizado en cinco componentes: gestión para el mejoramiento de los aprendizajes, orientación al fortalecimiento profesional, asesoría técnico-pedagógica, monitoreo y seguimiento de los procesos pedagógicos y evaluación y mejora. La variable dependiente fue el desempeño docente, estructurado en cinco dimensiones: planificación y organización de la docencia, gestión del proceso de aprendizaje, evaluación con retroalimentación

oportuna, clima y convivencia en el aula y compromiso institucional y participación en el desarrollo profesional, evaluado con medición Pre-test y Pos-test.

Para la recolección de datos se emplearon encuesta y observación. Para la encuesta, se utilizó un cuestionario estructurado compuesto por 125 ítems aplicado al desempeño docente, distribuidos equitativamente en sus cinco dimensiones (25 ítems por dimensión), con escala Likert de tres niveles: 1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Siempre. La hoja de observación y la rúbrica de desempeño se utilizaron con fines complementarios de seguimiento formativo durante el proceso de acompañamiento. La validez de contenido se estableció mediante juicio de expertos con cinco especialistas en gestión educativa y desempeño docente, quienes valoraron coherencia, claridad, pertinencia y adecuación, considerando el instrumento como aplicable. Asimismo, el coeficiente Alfa de Cronbach evidenció un nivel de confiabilidad adecuado, el cual se estimó a partir de una prueba piloto aplicada a un subgrupo de docentes. Dado que la escala es ordinal, se precisa que la prueba de Shapiro–Wilk se aplicó a puntajes sumados por dimensión y al puntaje total, y no a respuestas individuales.

El estudio se llevó a cabo siguiendo las siguientes etapas:

- Obtención de la autorización correspondiente a la institución educativa.
- Socialización del estudio e invitación a participar a los docentes.
- Diseño y validación de los instrumentos de recolección de datos.
- Aplicación del Pre-test para medir el desempeño docente inicial.
- Ejecución del taller y sesiones de acompañamiento directivo a los docentes como intervención pedagógica.
- Aplicación de Pos-test al final de la intervención.
- Sistematización y depuración de la base de datos.
- Análisis estadístico e interpretación de los resultados.

El análisis de datos se llevó a cabo con el software de paquete estadístico SPSS versión 27 y Microsoft Excel. Para trabajar con estadística descriptiva, se usó análisis de frecuencia, porcentajes y medidas de tendencia central. En el análisis inferencial, se realizó la evaluación del supuesto de normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk. Como los datos no presentaron una distribución normal, se usó la prueba no paramétrica de Wilcoxon para comparar las calificaciones antes y después de la prueba. Se adoptó  $\alpha = 0,05$  como nivel de significancia. Se respetaron los derechos de la investigación educativa, la participación del profesorado fue voluntaria y se garantizó la confidencialidad y el anonimato de la información. Los datos fueron tratados como anónimos y confidenciales, y no se obtuvo ningún beneficio a la institución educativa ni a los docentes participantes, sin generar perjuicio.

### 3. RESULTADOS

#### Análisis descriptivo

El análisis global demuestra un cambio notable en la actuación docente después de la intervención. En el Pre-test, la mayor parte de los docentes se encontraba en el nivel más bajo (“Nunca”) en todas las dimensiones. En el Post-test, se registra un movimiento consistente hacia los niveles medios y altos, lo cual muestra progreso en la planificación, ejecución, evaluación y clima pedagógico. En cada una de las dimensiones se repite esta tendencia, evidenciando un progreso homogéneo en el grupo.

**Tabla 1**

*Planificación y preparación pedagógica*

	Antes		Después	
	N°	%	N°	%
Nunca	32	88.9	4	11.1
A veces	4	11.1	17	47.2
Siempre	-	-	15	41.7
Total	36	100.0	36	100.0

*Nota.* Bases de datos de los autores

Los resultados muestran una transformación relevante en el movimiento de prácticas poco frecuentes o ausentes hacia prácticas más sistematizadas. Luego de la intervención, una gran mayoría de docentes comenzó a planificar con mayor frecuencia, y un número considerable alcanzó altos niveles de desempeño. Esto indica que la intervención mejoró la habilidad para organizar y anticipar el proceso de enseñanza de una manera más estructurada.

**Tabla 2**

*Gestión del proceso de enseñanza-Aprendizaje*

	Antes		Después	
	N°	%	N°	%
Nunca	35	97.2	4	11.1
A veces	1	2.8	20	55.6
Siempre	-	-	12	33.3
Total	36	100.0	36	100.0

*Nota.* Bases de datos de los autores

En esta dimensión hay una clara mejora en la adopción de estrategias de enseñanza activa. El cambio de niveles inferiores a niveles intermedios y superiores indica que el profesorado incorporó cada vez más acciones destinadas a facilitar el aprendizaje, gestionar actividades y promover la participación del alumnado.

**Tabla 3**

*Evaluación y retroalimentación del aprendizaje*

	Antes		Después	
	N°	%	N°	%
Nunca	33	91.7	4	11.1
A veces	3	8.3	18	50.0
Siempre	-	-	14	38.9
Total	36	100.0	36	100.0

*Nota.* Bases de datos de los autores

Los datos indican que ha habido un aumento considerable en el empleo de las prácticas de retroalimentación evaluativa y formativa por parte del profesorado. La mejora muestra que, después de la intervención, los

participantes aplican con mayor regularidad mecanismos para supervisar el progreso de los estudiantes y proporcionar retroalimentación oportuna, lo cual es clave para el aprendizaje continuo.

**Tabla 4**

*Clima de aula y convivencia escolar*

	Antes		Después	
	N°	%	N°	%
Nunca	32	88.9	4	11.1
A veces	4	11.1	16	44.4
Siempre	-	-	16	44.4
Total	36	100.0	36	100.0

*Nota.* Bases de datos de los autores

En esta dimensión, se puede observar que el profesorado pasó de prácticas de convivencia casi inexistentes a generar entornos más positivos y regulados. Esto significa que la intervención ayudó a fortalecer la relación pedagógica, el manejo de normas y la construcción de un clima adecuado para el aprendizaje

**Tabla 5**

*Desarrollo Profesional y compromiso institucional*

	Antes		Después	
	N°	%	N°	%
Nunca	34	94.4	5	13.9
A veces	2	5.6	16	44.4
Siempre	-	-	15	41.7
Total	36	100.0	36	100.0

*Nota.* Bases de datos de los autores

Los resultados muestran un crecimiento en el involucramiento de los docentes en actividades del establecimiento y desarrollo profesional. La mejora posterior a la intervención evidencia una mayor disposición a la formación continua, la colaboración y el compromiso con los fines de la institución educativa.

**Tabla 6**

*Desempeño docente*

	Antes		Después	
	N°	%	N°	%
Nunca	35	97.2	4	11.1
A veces	-	-	13	36.1
Siempre	1	2.8	19	52.8
Total	36	100.0	36	100.0

*Nota.* Bases de datos de los autores

## Análisis inferencial

El puntaje global evidencia un impacto positivo y consistente, mostrando que el grupo pasó de un nivel inicial muy bajo a una distribución concentrada en niveles medios y altos de desempeño. Esto refleja que la intervención no solo potencia dimensiones específicas, sino que generó un cambio sistémico en las prácticas de los docentes, mejorando la calidad de la práctica pedagógica en su totalidad. Los resultados, como se muestra en la Tabla 7, presentaron diferencias que fueron estadísticamente significativas en todas las dimensiones analizadas. En el desempeño docente, se reportó un  $Z = -5.201$  ( $p < 0.001$ ), lo que señala un incremento significativo posterior a la intervención. Igualmente, se encontraron diferencias significativas ( $p < 0.001$ ) en todas las dimensiones específicas. Los valores negativos del estadístico  $Z$  confirman que los puntajes que se registraron después de la intervención fueron superiores a los que se registraron antes.

Tabla 7

*Estadísticos de prueba*

Variable / Dimensión	Z	p
Planificación y preparación pedagógica	-5.145	< .001
Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje	-5.137	< .001
Evaluación y retroalimentación del aprendizaje	-5.014	< .001
Clima de aula y convivencia escolar	-5.014	< .001
Desarrollo profesional y compromiso institucional	-5.015	< .001
Desempeño docente (global)	-5.201	< .001

*Nota.* Prueba de rangos con signo de Wilcoxon.

Los cambios entre la prueba previa y la prueba posterior se analizaron mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, debido a que las distribuciones no eran normales. Los datos demostraron diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones analizadas, incluyendo el efecto de la intervención. En lo que se refiere al desempeño docente global, el estadístico fue  $Z = -5.201$  ( $p < 0.001$ ), lo que ratifica que, después de la aplicación del programa, se ha producido un incremento significativo en los niveles de desempeño. De la misma forma, se encontraron diferencias significativas en cada una de las dimensiones del desempeño docente: Planificación y preparación pedagógica ( $Z = -5.145$ ;  $p < 0.001$ ), Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje ( $Z = -5.137$ ;  $p < 0.001$ ), Evaluación y retroalimentación del aprendizaje ( $Z = -5.014$ ;  $p < 0.001$ ), Clima de aula y convivencia escolar ( $Z = -5.014$ ;  $p < 0.001$ ) y Desarrollo profesional y compromiso institucional ( $Z = -5.015$ ;  $p < 0.001$ ). Varios de los estadísticos  $Z$  negativos indican que los puntajes posteriores a la intervención fueron mayores que los anteriores. Estos resultados permiten concluir que la intervención generó mejoras significativas en el desempeño docente y en sus dimensiones.

## 4. DISCUSIÓN

Los hallazgos del estudio muestran que la participación del liderazgo tuvo un impacto positivo significativo en los cambios del desempeño docente de los miembros de la institución educativa pública de Iquitos. Los datos del análisis descriptivo y las inferencias realizadas respaldan que, después de la intervención, se produjo una transición significativa desde niveles terminales de desempeño hacia niveles intermedios y superiores, tanto en el desempeño general como en sus componentes.

En este contexto, en el Pre-test la mayoría de los docentes fue evaluada en la categoría “Nunca” en las dimensiones analizadas, lo que evidencia prácticas poco sistemáticas, particularmente en evaluación y formación profesional (Vega & Vásquez, 2021). Tras la intervención, el acompañamiento directivo impulsó cambios positivos en los resultados del Pos-test en planificación y preparación pedagógica, gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, evaluación y retroalimentación del aprendizaje, clima y convivencia escolar, compromiso institucional y desarrollo profesional. La mejora observada en todos los ámbitos evaluados sugiere que, aplicado de forma sistemática desde una perspectiva pedagógica, el acompañamiento directivo integra diversas dimensiones del quehacer docente, como lo plantea Hallinger (2011).

El análisis mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon mostró diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones antes y después en todas las dimensiones ( $p < 0.001$ ). Asimismo, la dirección negativa del estadístico Z indica que los resultados del Pos-test fueron sistemáticamente superiores a los del Pre-test, lo que sugiere que estas modificaciones se produjeron posteriormente a la intervención realizada.

Ante ello, la literatura documenta que el liderazgo pedagógico y el acompañamiento directivo, de manera directa y también mediada a través de procesos reflexivos, retroalimentación y prácticas de mejora continua, influyen de forma positiva en el desempeño docente. Estudios recientes han evidenciado que el liderazgo del director, como acompañamiento pedagógico y supervisión instruccional, impacta positivamente el desempeño y la profesionalización docente (Maryani, 2025). Del mismo modo, el análisis de un liderazgo específico muestra un efecto favorable sobre el clima escolar y la mejora de la actuación docente (Papadakis et al., 2024).

Alineado con enfoques que integran liderazgo instruccional y trabajo colaborativo, diversos estudios indican que estas prácticas potencian el desarrollo profesional docente y la práctica profesional (Azmi & Musa, 2025). En particular, los avances observados en planificación y preparación de la actividad pedagógica sostienen que el seguimiento del director potencia la coherencia entre fines, actividad docente y dispositivos de control. En distintos contextos de Asia y América Latina se ha reportado que los directivos promueven guía pedagógica y técnica, fortaleciendo una práctica docente más organizada y coherente a nivel curricular (He et al., 2024). Asimismo, el sustento internacional indica que la instrucción del director se vincula con la práctica docente y la mejora continua mediante procesos de análisis, supervisión y retroalimentación (Papadakis et al., 2024).

De igual modo, se han encontrado relaciones directas con la mejora de la coherencia entre propósitos, estrategias y evaluación, lo que refuerza la autonomía pedagógica docente (Robinson et al., 2008). La evidencia más reciente reafirma que el apoyo pedagógico de los directivos contribuye a una práctica docente más estructurada, fortalece la comunidad escolar y promueve una cultura de mejora continua (Maryani, 2025).

También se observan vínculos con la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y con la evaluación y retroalimentación del aprendizaje, destacando el valor del acompañamiento directivo como aproximación educativa que fomenta prácticas evaluativas más regulares y orientadas a la mejora del aprendizaje, superando perspectivas centradas solo en la calificación. Estos hallazgos se alinean con lo señalado por UNESCO (2017) y OECD (2020), que destacan la retroalimentación docente como un elemento fundamental del desarrollo profesional.

La mejora registrada en el aula y en la escuela sugiere que el acompañamiento directivo no solo impacta aspectos técnicos de la enseñanza, sino también dimensiones socioemocionales y relacionales del desempeño docente. Esto coincide con investigaciones que muestran que un liderazgo pedagógico cercano y de apoyo

contribuye a crear entornos de aula más favorables para el aprendizaje y la convivencia (Pont et al., 2008; Sandoval-Estupiñán et al., 2020).

En el ámbito del desarrollo profesional y el compromiso institucional, los resultados muestran que el acompañamiento directivo facilitó que los docentes reflexionen más sobre su práctica, se involucren en la mejora continua y fortalezcan su sentido de pertenencia institucional. Este resultado es consistente con estudios que señalan que el acompañamiento sostenido, especialmente en entornos educativos vulnerables y de alta complejidad, incrementa la motivación, la autoeficacia docente y el compromiso con los objetivos institucionales. En esta línea, Berhanu (2025) sostiene que las prácticas de liderazgo pedagógico permiten mejorar el desempeño y la implicación profesional docente mediante orientación, retroalimentación y apoyo. De igual manera, Abbasi et al. (2025) encontraron que estilos de liderazgo participativo y pedagógicamente centrados aumentan la efectividad docente, el sentido de responsabilidad institucional y la disposición para el cambio y la mejora.

En conjunto, el estudio evidencia mejoras estadísticamente significativas del desempeño docente del Pre-test al postest luego de la intervención, con una movilización general hacia niveles más altos en la frecuencia de prácticas pedagógicas en todas las dimensiones evaluadas. Asimismo, contribuye a documentar este cambio mediante un diseño preexperimental en una institución pública de Iquitos, contexto poco estudiado en la literatura nacional, y en una gestión escolar donde el acompañamiento se concibe como un proceso formativo, sistemático y orientado a la mejora de la práctica docente, más que como una supervisión. En ese sentido, los hallazgos muestran una mejora del desempeño docente tras la implementación del acompañamiento directivo, reflejada en un desplazamiento general hacia niveles más altos en las prácticas pedagógicas en todas las dimensiones evaluadas, lo que se alinea con el enfoque que concibe el acompañamiento como un proceso formativo y sistemático orientado a fortalecer la práctica docente, más que como una supervisión.

Para futuras investigaciones, se sugiere avanzar a diseños cuasiexperimentales con grupo de comparación y, de ser posible, asignación aleatoria por escuelas, incorporar seguimiento longitudinal para estimar sostenibilidad y emplear enfoques mixtos, como observaciones de aula, entrevistas y análisis de fidelidad de implementación, para comprender el qué y el porqué del acompañamiento y su mejora. También conviene modelar mediadores y reportar tamaños de efecto para estimar relevancia práctica, especialmente en instituciones públicas de la Amazonía peruana.

## 5. CONCLUSIONES

Después de la implementación del programa estructurado de acompañamiento directivo, se notó una mejora con avances en todas las dimensiones evaluadas. El desempeño docente se refleja en una distribución de niveles “A veces” y “Siempre” luego de la intervención, lo que sugiere que la presencia de un director mejora globalmente la práctica pedagógica, y no solo un aspecto puntual.

Con apoyo y retroalimentación formativa, se evidencia la mejora en la planificación y preparación de la enseñanza, reflejando mayor sistematización y seguimiento al proceso educativo. Asimismo, en la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, se evidenció en los docentes un incremento en el uso de estrategias participativas y una mayor conducción inclusiva y dinámica del aula. También se evidencia un mayor uso sistemático de la evaluación formativa y de mecanismos para retroalimentar a los estudiantes, favoreciendo un

seguimiento más puntual al aprendizaje. Además, se fortaleció un clima de aula más controlado y positivo, con interacciones más respetuosas y un ambiente más propicio para el aprendizaje.

Esto respalda la relevancia de implementar programas similares en otras instituciones públicas con contextos similares, especialmente donde las oportunidades de formación continua son escasas. En este sentido, los hallazgos respaldan la institucionalización de un sistema de acompañamiento pedagógico estructurado como parte del desarrollo docente en Loreto y otras zonas amazónicas, con el objetivo de cerrar brechas en la calidad educativa mediante el fortalecimiento de las prácticas docentes.

#### **Conflicto de intereses / Competing interests:**

Los autores declaran que el presente proyecto no representó conflicto de intereses de ninguna parte.

#### **Rol de los autores / Authors Roles:**

Jhosiveth Zambrano: Conceptualización, metodología, software, validación, curación de datos, análisis formal, investigación, recursos, escritura – borrador original, escritura – revisión y edición, visualización, supervisión, administración del proyecto, adquisición de fondos.

Cecilia Rios: Conceptualización, adquisición de fondos.

Ketty Alarcón: Conceptualización, metodología, software, validación, curación de datos, análisis formal, investigación, recursos, escritura – borrador original, escritura – revisión y edición, visualización, supervisión, administración del proyecto, adquisición de fondos.

Ronald Rucoba: Conceptualización, adquisición de fondos.

#### **Fuentes de financiamiento / Funding:**

Los autores declaran que no recibieron un fondo específico para esta investigación.

#### **Aspectos éticos / legales; Ethics / legals:**

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

## **REFERENCIAS**

- Abbasi, S., Abbasi, P., Alvi, H., Murk, T., & Sajjad, R. (2025). The impact of leadership styles on teacher effectiveness: A study in Larkana schools. *The Critical Review of Social Sciences Studies*, 3(1), 2799-2809. <https://doi.org/10.59075/08p39x93>
- Abrigo-Picon, D. R., & Aliaga-Pacora, A. A. (2023). Acompañamiento pedagógico de los directores y desempeño docente en instituciones educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 12569-12581. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.4265](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4265)
- Aparicio-Molina, C., & Sepúlveda-López, F. (2023). Teacher professional development: perspectives from a research experience with teachers. *Revista Electrónica Educare*, 27(2), 1-16. <https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15870>
- Asmare, M. A. (2025). Teachers' experiences of continuous professional development: Implications for policy and practice. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101514. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101514>
- Azmi, N. A., & Musa, M. (2025). The role of instructional leadership, teacher efficacy, and collaborative practices in enhancing teacher professional development and student outcomes. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 10(61), 657-679. <https://doi.org/10.35631/IJEP.1061046>

- Berhanu, K. Z. (2025). The relationship between principals' pedagogical leadership practices and teachers' job performance: the role of sociodemographic characteristics. *BMC Psychology*, 13(1), 89. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02415-7>
- Bush, T., & Glover, D. (2014). School leadership models: What do we know? *School Leadership & Management*, 34(5), 553-571. <https://doi.org/10.1080/13632434.2014.928680>
- Canales de La Cruz, M. G. (2025). Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en instituciones públicas a través del acompañamiento docente contextualizado. *Revista Docentes 2.0*, 18(1), 325-332. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.610>
- Córdova-Calle, G. N. (2025). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la IE Jiménez Pimentel, nivel secundario, Tarapoto. *Revista Científica Episteme Y Tekne*, 4(2), e1226. <https://doi.org/10.51252/rceyt.v4i2.1226>
- De la Iglesia Mayol, B., Forteza Forteza, D., & Duma, L. (2024). El feedback entre iguales y el desarrollo profesional docente: revisión sistemática. *Revista Española de Pedagogía*, 82(288), 335-358. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4044>
- Flores Ocaña, E. R., & Chunga Pingo, G. E. (2023). Acompañamiento pedagógico directivo en el desempeño docente de una Red Educativa Rural. *EVSOS*, 1(3), 71-88. <https://doi.org/10.57175/evsos.v1i3.35>
- Hallinger, P. (2011). A review of three decades of doctoral studies using the principal instructional management rating scale: A lens on methodological progress in educational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 271-306. <https://doi.org/10.1177/0013161X10383412>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Macias Monroy, H. I. (2025). El acompañamiento directivo y su impacto en la práctica docente: percepciones en la Nueva Escuela Mexicana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(6), 2467-2481. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i6.21376](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.21376)
- Maryani, D. (2025). Systematic literature review: principal's leadership in improving teachers' performance. *PPSDP International Journal of Education*, 4(2), 818-833. <https://doi.org/10.59175/pijed.v4i2.577>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Accountability in Education: Meeting our Commitments*. UNESCO. <https://digitallibrary.un.org/record/4028113>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2020). *OECD Reviews of School Resources*. OECD Publishing. <https://cutt.ly/gtUPrDGF>
- Papadakis, S., Kanadlı, S., Kardas, A., Tülübaş, T., Karakose, T., & Polat, H. (2024). Investigating the relationship between leadership for learning and student achievement through the mediation of teacher performance: A meta-analytic structural equation modeling (MASEM) Approach. *Education Sciences*, 14(12), 1320. <https://doi.org/10.3390/educsci14121320>
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership: Policy and Practice. Volume 1*. OECD Publishing. <https://cutt.ly/ZtUPQHs0>



- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational administration quarterly*, 44(5), 635-674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>
- Ruiz Chota, L. M., & Danielli Rocca, J. J. (2024). Desempeño docente y calidad educativa universitaria: Revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 348-364. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.728>
- Sandoval-Estupiñán L. Y., Pineda-Báez C., Bernal-Luque M. d. R. y Quiroga C. (2020). Los retos del director escolar novel: formación inicial y liderazgo. *Revista Complutense de Educación*, 31(1), 115-124. <https://doi.org/10.5209/rced.61919>
- Valencia Vargas, E., Barinotto León, V. M., Córdova García, U., Borjas Espiritu, E., & López Castillo, C. A. (2024). Acompañamiento pedagógico del directivo, una estrategia para la mejora de la práctica pedagógica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 93-106. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.707>
- Vega Angeles, P. G. (2022). Desafíos en el acompañamiento a la competencia profesional del docente en tiempos de pandemia. *Religación*, 7(31), e210884. <https://doi.org/10.46652/rgn.v7i31.884>
- Vega, P., & Vásquez, C. (2021). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en educación primaria. *Revista Espacios*, 42(19), 1-8. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n19p01>
- Vivanco Maita, F. O. (2022). Análisis del acompañamiento directivo, su repercusión en el aula virtual y el desempeño docente en una escuela de Junín, 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 5073-5087. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.3798](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3798)