



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaayvalores.com/>

Año: XIV Número: 1 Artículo no.:16 Período: 1 de septiembre al 31 de diciembre del 2026

TÍTULO: Propuesta de protocolo de investigación en función de la mejora del acompañamiento pedagógico de los directores escolares al profesorado de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.

AUTORA:

1. Máster. Laura Eugenia Colín Javier.

RESUMEN: El presente trabajo da a conocer la importancia del acompañamiento pedagógico por parte de la figura del director escolar al docente frente a grupo como apoyo fundamental para contribuir a la mejora de la práctica dentro del aula, a través del diálogo horizontal y reflexivo, llegando a un proceso de formación continua para los profesores. Dado que en la actualidad del día a día de las aulas de educación primaria se requiere un trabajo en equipo de las figuras educativas, el acompañamiento por parte del director a los profesores es fundamental para que los objetivos educativos se logren en conjunto, conociendo el concepto, las modalidades y el impacto que tiene el acompañamiento pedagógico en el alcance de los logros educativos.

PALABRAS CLAVES: acompañamiento pedagógico, práctica docente, director escolar, protocolo de investigación.

TITLE: Proposed Research Protocol aimed at improving pedagogical support provided by school principals to teachers in primary education school, zone 10 of Ixtlahuaca, State of Mexico.

AUTHOR:

1. Master. Laura Eugenia Colín Javier.

ABSTRACT: This paper highlights the importance of pedagogical support—provided by the school principal to classroom teachers—as a fundamental means of contributing to the improvement of classroom practice. This support is facilitated through horizontal and reflective dialogue, thereby fostering a process of continuous professional development for teachers. Given that the daily reality of primary school classrooms currently necessitates collaborative teamwork among educational professionals, the support provided by the principal to teachers is essential for the collective achievement of educational objectives; this entails a thorough understanding of the concept, modalities, and impact of pedagogical support on the attainment of educational outcomes.

KEY WORDS: pedagogical support, teaching practice, school principal, research protocol.

INTRODUCCIÓN.

Dentro de una escuela primaria convergen varias figuras educativas: los docentes y el director escolar, que establecen un trabajo cercano en el que aspectos administrativos y académicos se conjuntan, y cada uno desde su trinchera hace lo propio para alcanzar las metas establecidas como colectivo para el aprendizaje de los alumnos.

Dentro de los salones de clase de educación primaria, los docentes cuentan con el acompañamiento pedagógico del director escolar, quien en el día a día de la jornada como parte de su quehacer cotidiano está presente, observando la práctica de los profesores desde otra perspectiva, buscando así mejorar el desempeño docente para que éste se vea reflejado en que los alumnos alcancen los aprendizajes del grado que se atiende.

Lo anterior constituye un elemento clave para la mejora continua de los procesos pedagógicos y del clima institucional en las escuelas primarias. Lejos de limitarse a una función administrativa, “los directores deben generar las condiciones adecuadas para que los docentes sean mejores: estimular y desarrollar un clima de colegialidad, construir una visión colectiva y contribuir al desarrollo profesional de los docentes, todo esto permitirá fortalecer el proceso de enseñanza, procurando una mejora en la calidad de los

aprendizajes de los estudiantes” (Ferraro, 2023). En este contexto, el acompañamiento se traduce en una presencia activa y cercana, orientada a ofrecer apoyo, retroalimentación y guía en la planificación, ejecución y evaluación de los procesos de enseñanza.

DESARROLLO.

Acompañar al docente requiere involucrarse para establecer mecanismos no sólo de seguimiento, sino de mejora, “a través de interacciones pedagógicas de carácter profesional, interpersonal y de contexto, que en correspondencia con las necesidades, requerimientos y características de los maestros potencien los saberes necesarios para transformar la práctica y alcanzar los objetivos esperados” (Pinto, 2020), que permitan promover procesos complejos de pensamiento como la autorreflexión, el diálogo, llevado hacia la metacognición del docente en su quehacer cotidiano, a través de la reflexión de la práctica.

Acompañamiento pedagógico.

Al revisar la literatura, algunos autores dicen que el acompañamiento pedagógico es “el acto de ofrecer asesoría continua mediante estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica” (Calvo, 2018), donde la figura del director es esencial para que se logre el acompañamiento pedagógico desde la perspectiva de la construcción conjunta.

Al seguir revisando la conceptualización del acompañamiento, autores como Leiva y Vásquez (2019) lo precisan como “un proceso dinámico, sistemático, sostenido, holístico e interdisciplinario. En un camino armonizado de encuentros y desencuentros, que permiten encontrarse consigo mismo y con los demás, así como con la realidad que les rodea”, donde tanto el docente acompañado como el director acompañante pueden entonces aprender del otro a través de un diálogo horizontal y reflexivo.

El acompañamiento pedagógico, desde la visión de un sistema estructurado, “articula asesorías personalizadas, comunidades de práctica y espacios de formación continua; todo orientado a fortalecer las capacidades del profesorado” (Escobar Orozco, 2025). Dentro del desarrollo de las sesiones de clase, ese

acompañamiento pedagógico del director escolar se convierte para la práctica del docente, según Santos (2023), “en la mejor estrategia para fortalecer sus procesos pedagógicos en el aula, aplicándola de una manera individualizada, utilizando a la asesoría y capacitación como herramienta para lograr el mejor acompañamiento pedagógico de parte del acompañante”.

Sobre esta misma línea, el trabajo escolar del acompañamiento pedagógico se convierte en un factor esencial, ya que “forma parte de una estrategia la cual es liderada por el directivo, quien se encarga de involucrar la gestión de los procesos pedagógicos que se implementan en las comunidades educativas, con el propósito de lograr una reflexión colegiada con la finalidad de alcanzar los aprendizajes programados” (Morales, et al., 2021).

Al considerar el acompañamiento pedagógico visto como un proceso formativo permite “favorecer a la práctica profesional docente a través de la retroalimentación como soporte técnico; por lo que es considerado un método que permite asumir un nuevo rol en las escuelas que genera transformaciones en la enseñanza y el aprendizaje; de esa manera, obtener resultados valiosos, promoviendo a la docencia como una actividad profesional muy compleja” (San Martín, et al., 2021), priorizando la reflexión, el diálogo horizontal, y con ello, la toma de decisiones que permitan mejorar la práctica del maestro acompañado, donde conversar desde lo que se vivencia y observa en clase, ayuda para avanzar.

En este sentido, esta retroalimentación dentro del acompañamiento “se centra en el desempeño docente como estrategia colaborativa de asesoramiento educativo ampliamente utilizado en los centros escolares” (Casabianca, et. al., 2013); así mismo, para Nieto y Portela (2006), “el acompañamiento pedagógico se trata de un proceso de revisión y apoyo a la innovación de la práctica educativa, tanto a nivel individual como colectivo”, lo que permite no solamente observar la clase sino generar reflexiones profundas en el profesorado a través de procesos de diálogo entre el acompañante y el docente acompañado.

Desde el ideal para los docentes, el acompañamiento del directivo debería “consistir en el asesoramiento técnico-pedagógico por medio de una actividad teórica, metodológica, sistematizada y organizada, que solicita una buena formación y responsabilidad” (Parra, et al., 2022); sin embargo, en la mayoría de las

ocasiones, los docentes llegan a percibir el acompañamiento como una cuestión de control y amenaza a su labor docente, como lo dicen (Urbina y Matamoros, 2017) como “un proceso perteneciente a las funciones de control y evaluación que realiza el director de centros escolares de forma periódica al desempeño laboral del docente”.

Debería entonces cambiar la visión del acompañamiento pedagógico a “una estrategia de formación en servicio centrada en la escuela. Su propósito, mejorar la práctica pedagógica del docente con la participación de actores claves dentro del marco de los desafíos planteados” (Urbina y Matamoros, 2017). En consideración de la autora de la presente investigación, el acompañamiento pedagógico está definido por la literatura especializada como parte de la formación continua, lo que permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje avancen hacia el logro de los objetivos planteados, por lo que se requiere una constante capacitación al respecto en la figura del director escolar para coadyuvar en el desempeño profesional hacia el docente, para dejar de lado las visiones erróneas de ese proceso esencial en la vida escolar, pasando de ser una especie de control a una oportunidad de crecimiento profesional para el docente, a un proceso continuo de aprendizaje encaminado a la mejora de la práctica docente.

Caracterización de acompañamiento pedagógico.

En la literatura especializada, la estrategia de acompañamiento se define según “las necesidades específicas de los centros, por lo cual estará siempre vinculada a los planes de mejora y a las políticas educativas. De esta manera, el acompañamiento busca avanzar en sus metas, teniendo como eje central los logros de aprendizaje del estudiantado, para lo cual el fortalecimiento del desarrollo profesional docente se constituye en una piedra angular” (Calvo, 2018).

Acompañar a los docentes por parte del director escolar debe ir más allá del simple acto de estar ahí, para “lograr trascender hasta convertirse en una práctica activa, habitual y permanente, que se convierta en el impulso de un proceso de transformación en las prácticas escolares; la esencia de la naturaleza del acompañamiento y su grandeza tiene que ver con la posibilidad de crear encuentros transformadores entre

el directivo acompañante y los docentes que son acompañados. Desarrollar estas capacidades permitirá establecer un ambiente de confianza y armonía entre ambos” (Cueva, et al., 2021).

Durante el proceso de acompañamiento, “el acompañante debe mantener una postura de respeto y cordialidad con el acompañado; de tal manera, que permita crear un ambiente de confianza y aprendizaje mutuo a través del intercambio de experiencias de cada uno de ellos, que se enriquecerán recíprocamente” (Reyes, 2024); así mismo, para que exista el acompañamiento se debe caminar juntos con los actores escolares en “un diálogo horizontal y permanente, y en un contexto de confianza mutua” (Maureira, 2015). Lograr asesorar al docente desde su práctica cotidiana y a partir de sus necesidades específicas debe ser “continuo y sostenido, intencional, organizado y sistemático, se da por medio del diálogo, de la relación horizontal, de la interacción, la disposición personal y el compromiso” (Montero, 2011).

En este sentido, el acompañamiento pedagógico debe ser un proceso sistemático y ordenado, ya que si solamente pensamos en el acompañamiento pedagógico como una ayuda de manera positiva al desempeño de los docentes en el aula, aún sin realizar las tareas de monitoreo y capacitación, “estaremos corriendo el riesgo de asegurar que la mejora del desempeño de los docentes solo se debe al acompañamiento pedagógico, cuando existen varios factores que involucran al desempeño docente, para asegurar el verdadero desarrollo del desempeño docente tenemos que involucrar el acompañamiento no solo en el aula, sino también fuera de ella, por lo cual el acompañamiento se debe realizar en un ámbito total de la persona, logrando así el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes de la Institución Educativa” (Socorro, 2018).

No se trata simplemente de un mecanismo para vigilar o controlar lo que hacen, sino más bien de “una estrategia formativa que busca acompañar su crecimiento profesional, fortalecer su identidad y transformar su práctica desde adentro” (Vilcamango, et al., 2022).

El acompañamiento requiere también “generar instancias horizontales, donde el diálogo y el aprendizaje compartido tomen protagonismo. La idea es potenciar habilidades docentes dentro de un clima que no sea punitivo, sino de confianza, con retroalimentaciones que sumen, que realmente ayuden” (Huerta Gómez,

et al., 2025); el director y los docentes deben conversar sobre aquello que se observó y experimentó en clase, donde ambas figuras se conectan a través de una plática en la que se expresa, se propone, se reflexiona, y con ello, se llegan a generar visiones reflexivas para la mejora de la práctica.

El acompañamiento pedagógico constituye toda una serie de “acciones concebidas para la planificación, organización, ejecución y control ordenado y permanentemente en función de alcanzar el perfeccionamiento en el desempeño de los docentes, que se consolidan en las interacciones pedagógicas para potenciar las cualidades y conocimientos de los docentes que influye para consolidar la práctica y lograr las metas propuestas” (Espinola, 2021).

Más que una estrategia prescriptiva, “el acompañamiento debe ser entendido como un proceso relacional y dialógico, con margen para la incertidumbre, la negociación y la adaptación constante” (Pérez, 2025), siendo esto la base para que tanto el director que acompaña como el docente acompañado avancen de manera sistemática, reconociendo la importancia del diálogo horizontal y la reflexión constante.

Como lo mencionan Arriagada-Hernández, et al. (2024), el acompañamiento “crea espacios de aprendizaje colaborativo que permiten a los docentes revisar y expandir sus saberes, analizar críticamente sus decisiones pedagógicas y organizar de manera más sistemática sus buenas prácticas...”; es decir, aprender de lo que realizan para que a través del proceso de acompañamiento y junto el director acompañante reflexionen sobre su quehacer didáctico; sin embargo, Arriagada-Hernández, et al. (2024) dicen también, “...no todo es lineal. El mismo estudio señala que mientras los directivos suelen ver con entusiasmo el acompañamiento, los docentes a veces lo experimentan con cierto escepticismo o distancia”, lo que exige entonces del docente y el directivo darle otro valor al acompañamiento, otorgándole la posibilidad de convertirse en un proceso reflexivo y de aprendizaje para la toma de decisiones posteriores en relación al desarrollo de sesiones de clase, con base en características específicas que aseguren el éxito de este proceso, exigiendo entonces que tanto el acompañante, en este caso la figura del director, haga una planeación estratégica de lo que realizará al acompañar al docente, anteponiendo valores como el respeto,

la empatía, la tolerancia, para que con ello el acompañado se sienta en la posibilidad de aprender tanto del director como de él mismo en un proceso de reflexión compartida.

Con lo anterior es evidente, que este proceso de acompañamiento requiere ser sistemático y ordenado, para que paso a paso el docente y directivo no sólo realicen y observen la clase, sino la encaminen a alcanzar un análisis profundo de ella para aprender y mejorar.

En conclusión, podemos decir, que los autores consultados sobre la caracterización del acompañamiento pedagógico determinan claramente sus efectos en la práctica docente, dejando en claro que al realizar un acompañamiento pedagógico desde la figura directiva hacia los docentes se avanza en el desempeño de los maestros en el aula, coadyuvando en el logro de los objetivos educativos y consolidando la mejora de la práctica docente, desde un proceso basado en un diálogo horizontal y una toma de decisiones desde la reflexión docente con una planeación clara hacia objetivos precisos.

Modalidades de acompañamiento pedagógico.

Al revisar la literatura especializada, se logra reconocer que existen diferentes modalidades de acompañamiento pedagógico, mismos que permiten guiar y acompañar este proceso sistemático y complejo, donde como lo menciona Engeness (2021) “se articula el desarrollo personal con el crecimiento profesional como dimensiones inseparables de la construcción identitaria del maestro o la maestra”.

Existen diferentes propuestas de acompañamiento como la definida por autores como Ortiz (2014), que sugieren “entre otras técnicas de acompañamiento, la reunión, la observación y el diálogo. La reunión entendida como el agrupamiento de personas con interés en un mismo asunto o tema que consideran para analizar, discutir y plantear conclusiones, soluciones o propuestas, que llevadas al campo laboral pueden versar sobre la coordinación de acciones o labores, evaluación de actividades, hacer sugerencias, concertar opiniones, suministrar información, analizar formaciones y capacitaciones, tomar decisiones, resolver problemas, proponer planes, hacer programaciones, entre otros”, lo que permite realizar todo un proceso, que va desde el entrar al aula, observar para determinar los puntos más sobresalientes pero también aquello

que requiere mejorarse, para que a través del diálogo horizontal y reflexivo se pueda generar entre el acompañante y acompañado una nueva visión del cómo mejorar la práctica en el aula, experiencia que debería vivirse desde la misma inserción laboral.

Para quienes están en el inicio de su práctica profesional docente encuentran en el acompañamiento entonces “un apoyo fundamental, un espacio donde pueden expresar sus dudas, adquirir estrategias y construir, poco a poco, ese sentido de pertenencia tan necesario para sostener la motivación. Esta dimensión identitaria, aunque a veces subestimada, es lo que da consistencia al compromiso docente en el largo plazo” (Carreño-Adasme, et al. 2024).

Con los docentes en servicio se proponen programas como el descrito por Puican, et al. (2024), “orientado al desarrollo de lectura, escritura y cálculo, ejemplo de acompañamientos, que al centrarse en competencias básicas logran efectos directos en los resultados académicos y en la equidad dentro del aula”, reconociendo que el docente debe tener desarrolladas habilidades básicas esenciales para poder promoverlas con sus alumnos en clase.

Para continuar propiciando la formación continua existe, a su vez, el acompañamiento reflexivo, definido por Donnay y Charlier (2006), donde se sugiere que “la adquisición de aprendizajes para la formación del profesorado surge desde situaciones y problemas en el contexto real de la enseñanza; por lo tanto, sobre este escenario problemático se construyen procesos de reflexión sobre la enseñanza”; es decir, el docente en servicio a través de este acompañamiento constante puede vislumbrar de manera clara áreas de oportunidad en las que debe de trabajar para mejorar y práctica docente, donde el director acompañante le permite a través del diálogo horizontal reconocer para tomar decisiones reflexivas.

En esta misma línea, Escobar (2025) propone “tres modalidades esenciales: asesoría individualizada, talleres formativos y comunidades de práctica. Estas formas de intervención articulan el trabajo individual con la construcción colectiva del conocimiento, promoviendo tanto la autonomía profesional como la identidad institucional”, haciendo notar la importancia que tiene la reflexión sobre la práctica tanto en lo

individual como en lo colectivo, encaminado a aprender desde la visión del otro, darle peso al reconocimiento de los puntos de vista individuales y del colectivo para avanzar en la mejora de la práctica. A pesar de este ideal del acompañamiento pedagógico, en la realidad de las escuelas existe una enorme diferencia tanto en la percepción como en la ejecución de estos procesos, “muchas veces las experiencias de acompañamiento no están respaldadas por políticas claras o lineamientos oficiales, lo que termina generando inconsistencias en su ejecución. Sin marcos normativos que orienten y sistematicen el proceso, los esfuerzos se fragmentan y se hace difícil evaluar si están generando cambios sostenibles” (Peralta, 2024); situación que desde la perspectiva de la autora de la presente investigación representa uno de los mayores obstáculos en la educación básica en México, donde no se aclaran parámetros específicos para establecer un modelo definido de acompañamiento.

En México existen modelos predominantes como “la estrategia de acompañamiento pedagógico observación de clase, la cual cumple la función de registrar por medio de instrumentos como el cuaderno de campo y la rúbrica, los dominios propios del desempeño docente” (San Martín, et al., 2021); continuando con “la estrategia de acompañamiento docente de diálogo reflexivo, la cual cumple la función de promover en los docentes una autocrítica retroalimentación para el logro de un buen desempeño docente” (Ágreda y Pérez, 2020).

Finalmente, en el proceso de acompañamiento pedagógico, “la retroalimentación que acompaña en el desarrollo de cada una de las estrategias del acompañamiento pedagógico permite al docente aclarar sus dudas a tiempo y adquirir los conocimientos que le hagan falta” (Flores, et al., 2017); esta definición permitiría desde la práctica en las aulas mejorar los efectos del acompañamiento pedagógico, pasando de un diálogo vertical a uno horizontal, donde el docente reconozca los retos presentes y avance en su desempeño en el aula, siempre y cuando se realizara en el orden propuesto y no ocurriera como en la mayoría de ocasiones, quedándose sólo en una observación de clases aislada, y en muchas ocasiones hasta punitiva.

Otros autores sugieren también, aunque es menos usual al menos en México, “la estrategia de acompañamiento pedagógico de grupos de interaprendizaje, la cual cumple la función de lograr que los docentes mediante el intercambio de sus conocimientos y experiencias promueven un buen desempeño” (Anijovich y Capelletti, 2018); aunado a ello, “talleres de formación continua, la cual tiene con función contribuir mediante la capacitación al desarrollo de propuestas de cambio a la mejora el desempeño docente” (Digi3n y 3lvarez, 2021).

Los autores consultados sobre las modalidades del acompañamiento pedag3gico de manera amplia definen la amplitud de posibilidades que existen al momento de dar acompañamiento, desde los docentes noveles hasta los más experimentados, mostrando en todas las etapas que este acompañamiento se verá reflejado en el mejoramiento de la práctica docente en el aula, logrando así una formación continua, basada en el desarrollo de competencias complejas, basándose en el diálogo horizontal y la reflexión continua.

Factores que condicionan el acompañamiento.

Al revisar la literatura especializada, la autora de la presente investigación pudo notar que existen diferentes factores que condicionan el acompañamiento pedag3gico desde la perspectiva de autores como Pérez y Gómez (2024), donde reconocen que “esta práctica promueve una revisión crítica, compartida, de lo que se hace en el aula. Y al darse entre colegas, de forma colaborativa, el ambiente cambia: hay mayor apertura a probar nuevas ideas, se estimula la innovación, pero sin perder el respeto por el otro ni por su experiencia”.

En relación a la participación de los actores en el acompañamiento y los roles que se desempeñan, autores como Bonilla, et al. (2023) señalan que “quienes participan regularmente en instancias de desarrollo profesional están más dispuestos a comprometerse con este tipo de iniciativas de acompañamiento”; además, Arrellano, et al. (2022) insisten en que “la claridad sobre el rol del mentor repercute directamente en la calidad del vínculo y en la apertura al cambio”, y finalmente, Pacheco, et al. (2020) indican que

“cuando la dirección escolar asume el acompañamiento como parte del proyecto institucional, se genera mayor coherencia y es más fácil sostener el proceso en el tiempo”.

Por lo anterior, la función directiva en el acompañamiento pedagógico es esencial, ya que al ser quien la propone y lleva a cabo, además de quién de manera significativa le da sentido en la práctica del docente, alejándolo o no del control administrativo, permite avanzar en el fin último del acompañamiento que es la mejora de la práctica docente, cuando muchos docentes no tienen apoyo institucional ni condiciones organizativas mínimas; entonces, “el acompañamiento se vuelve algo esporádico, sin continuidad” (Abanto, et al., 2021). No se trata de una actividad puntual, sino de “un proceso formativo que debería formar parte del día a día de las escuelas” (Catalán y Obeso, 2023); puesto que “a diferencia de los modelos tradicionales de supervisión, estos se sostienen en una lógica reflexiva” (Pérez, 2025).

El acompañamiento directivo centrado en lo pedagógico resulta obstaculizado, “debido a la presencia de múltiples procedimientos rutinarios como lo son las actividades administrativas, los trámites burocráticos, los continuos llamados de las autoridades a reuniones, cursos y capacitaciones que desembocan en tiempo limitado para el desarrollo de acciones académicas” (Reyes, 2024).

En esta línea, de la reflexión ocasional a la práctica reflexiva, “el análisis no emerge de forma espontánea, no es suficiente con invitar a los docentes a “traer algo a la mente”, sino que demanda de fórmulas que contribuyan al diálogo, en interacción con otros colegas, que sea continuo y sistemático, transformándolo en una práctica reflexiva” (Anijovich y Capelletti, 2018). Cuando el director a cargo está realmente capacitado y cuenta con los elementos necesarios para generar espacios reflexivos con el docente que acompaña, podrán alcanzarse los objetivos del acompañamiento pedagógico.

El acompañamiento solo cobra sentido cuando el director escolar cuenta con los elementos necesarios para realizarlo, debe “ser de manera sostenida, permitiendo construir relaciones de apoyo que fortalezcan el desempeño profesional” (Tobar-Gálvez et al., 2024), ya que por lo contrario, “cuando ese liderazgo es débil o difuso, las acciones tienden a fragmentarse, se pierde coherencia y los docentes no encuentran en el acompañamiento una respuesta a sus necesidades reales” (Vargas, et al., 2021).

La figura del director es esencial y determinante en el proceso de acompañamiento, puesto que “las propias creencias y enfoques de los mentores inciden directamente en la calidad del acompañamiento que brindan” (Tobar-Gálvez, et al., 2024); tanto en la periodicidad del mismo, donde “la frecuencia del acompañamiento no garantiza su efectividad; es decir, no es cuestión de cuántas veces se hace, sino de cómo se hace. Un acompañamiento constante pero superficial, sin diálogo profundo ni adaptación al entorno, puede no producir cambios sustantivos” (Arredondo, et al., 2024), y de la preparación con la que se cuente para realizar este acompañamiento, “la falta de preparación en estos contextos compromete la calidad del acompañamiento, generando brechas entre instituciones” (Medina y Sutherland, 2025).

Cuando el director escolar reconoce al acompañamiento pedagógico como parte del proceso de formación continua del docente, y como una oportunidad para contribuir en el avance del colega docente, acompañar es la posibilidad académica que tiene el directivo para hacer que el maestro avance, y con ello, los estudiantes a su cargo, por lo que debe estar preparado también de manera pedagógica y académica.

En este sentido, la misma literatura especializada ha identificado un problema persistente en la formación de los acompañantes pedagógicos. Aunque se reconoce su papel clave, muchos de ellos “no cuentan con una preparación sólida, ni a nivel teórico, ni metodológico ni disciplinar. Esta carencia se vuelve más crítica en ciertos entornos, como las zonas rurales, o en áreas técnicas como matemáticas o tecnología” (Pérez, 2025), lo que limita la posibilidad de los acompañantes, en este caso, directores escolares, de lograr realizar el proceso de acompañamiento pedagógico de manera eficaz con un impacto real.

Medina y Sutherland (2025) explican que “las limitaciones afectan no solo la calidad del acompañamiento, sino también la forma en que es percibido por los docentes. Si no se reconoce al acompañante como figura de apoyo legítima, difícilmente podrá cumplir su función”; por lo anterior, el director va perdiendo reconocimiento ante los docentes, careciendo el impacto en lo que se dice y propone, volcando nuevamente hacia un acompañamiento encaminado más hacia el control y el orden administrativo.

Los docentes, por su parte que son quienes reciben el acompañamiento pedagógico, cargan a su vez con “las creencias epistemológicas, lo que influyen en la manera en que se involucran en estos procesos. Si no

ven en el acompañamiento una oportunidad de crecimiento, difícilmente lo asumirán como tal” (Tobar-Gálvez, et al. (2024), factor que también determina el éxito del acompañamiento, puesto que el docente es quien recibe y transforma su práctica, en quien recae la mayor responsabilidad académica de las escuelas, responsables de su propio quehacer docente.

A pesar de la disposición de los docentes, la realidad en México en muchas ocasiones dista de la posibilidad de climas administrativos y organizaciones en las escuelas encaminados a alcanzar la eficacia del acompañamiento, ya que “cuando los docentes están saturados de tareas, no tienen tiempo ni energía para procesos de reflexión o mejora profesional” (Vázquez, et al., 2016).

Al revisar la literatura especializada, la autora de la presente investigación puede reconocer que en el acompañamiento pedagógico existen factores determinantes para alcanzar el logro de los objetivos educativos, mejorar la práctica y avanzar de manera profesional, donde la figura del acompañante, en este caso el director escolar es esencial, y a la vez exigente, puesto que se debe contar con las competencias profesionales necesarias para realizar este proceso tan complejo.

Impacto del acompañamiento pedagógico.

Cuando existe un acompañamiento pedagógico correcto, encaminado a la visión de un proceso complejo donde el docente acompañado y el docente acompañante vislumbran el fin último como el avance académico de los alumnos a través de las buenas prácticas docentes, se convierte en “una oportunidad para facilitar el crecimiento profesional del profesorado. Se trata de oportunidades de observar y comprometerse con buenas prácticas educativas, llevarlas a cabo, recibir ayuda y asesoramiento en forma de feedback con nuevas ideas y posibilidades de mejoramiento” (Marcelo, 2008).

Al hablar de acompañamiento durante la práctica, autores como Ágreda y Pérez (2020) destacan que “este acompañamiento facilita el análisis antes, durante y después de la clase, propiciando ajustes significativos en la enseñanza. El docente, en este sentido, se convierte en un sujeto activo de mejora, apoyado por el diálogo profesional, la autoevaluación y la experimentación didáctica”; en este mismo sentido, menciona

que “la reflexión de la práctica debe partir de los propios docentes como profesionales reflexivos con capacidades para analizar los mismos” (Ágreda y Pérez, 2020).

Entre los objetivos principales del acompañamiento pedagógico se identifican “el fortalecimiento de las competencias pedagógicas, la reflexión crítica sobre la práctica, la innovación metodológica, la mejora del clima institucional y el impacto positivo en los aprendizajes” (Lara, et. al., 2022); es decir, cuando existe un correcto acompañamiento pedagógico el impacto es integral para todos los actores educativos, alumnos, docentes, y desde luego, el director escolar.

El acompañamiento pedagógico, en relación con la práctica docente, impacta de manera positiva, puesto que cuando se realiza de manera adecuada, “puede contribuir sustantivamente a mejorar la práctica educativa, entendida como aquellas actividades realizadas por el profesorado al interior del aula, en contacto directo con los estudiantes y cuya función está ligada directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Dunlosky, et al., 2013).

Reconocer el acompañamiento como un proceso sistemático centrado en la mejora de la práctica y no una cuestión punitiva y de control, hace que los docentes lo reciban de manera positiva, puesto que cuando los docentes lo consideran como una supervisión, donde es cierto que se mide el ejercicio laboral del maestro en clase con la finalidad de identificar sus debilidades, para así mejorar y fortalecer su desempeño; esta idea “genera un poco de rechazo e incomodidad en los evaluados, ya que crea barreras que impiden el desenvolvimiento del profesor, esto se refleja en el logro de los aprendizajes, el cual afecta de manera importante y no permite lograr los propósitos pedagógicos” (Huamani, 2017).

La finalidad del acompañamiento pedagógico es “mitigar las necesidades formativas, vocacionales, individuales y socioeconómicas de los maestros y de los estudiantes, bajo la definición pluridimensional de la persona. La misma requiere desarrollo, fortalecimiento y actualización que respondan a las demandas y exigencias del contexto social de los estudiantes” (Lara, et al., 2022), ya que “el impacto del acompañamiento depende tanto de cómo se diseña como del tipo de liderazgo que lo impulsa” (Rodríguez, et al., 2024); por ello, la figura del director escolar es determinante, es quien establece las directrices de

este acompañamiento, y con ello, el impacto que puede tener en los docentes, partiendo desde una visión de líder, donde el fin último es el avance del plantel educativo.

Richit (2021) destaca que “el acompañamiento debe tener un fuerte componente ético, donde no solo se trabajen saberes y destrezas, sino también valores, hábitos y formas de estar en la escuela. Desde esta mirada, el acompañamiento contribuye a consolidar un compromiso ético con la educación, con la equidad, con el ejercicio responsable del rol docente. Y esto tiene consecuencias en cómo se toman decisiones pedagógicas, cómo se posiciona uno frente al aula, frente a los estudiantes, frente a sus propias convicciones”. Cuando los docentes perciben al acompañamiento pedagógico, desde la posibilidad de crecimiento profesional, llevado por un director líder, que entre sus características está la empatía, la escucha activa y el diálogo reflexivo, abren las puertas a la posibilidad de ser acompañados en sus procesos pedagógicos.

Muñoz-Pinargote y Alcívar-Castro (2022) muestran que “cuando los docentes reciben apoyo formativo y reflexivo, se nota en la calidad de la enseñanza. Mejora la gestión del aula, se diversifican las estrategias, se responde mejor a la heterogeneidad del alumnado. Todo eso incide en los aprendizajes”; el acompañamiento pedagógico no es una fórmula, sino “una práctica situada, con múltiples capas de sentido, atravesada por relaciones de poder, saber y afecto. Su efectividad dependerá no solo de cómo se estructura, sino también, —y sobre todo— de cómo se vive en las escuelas” (Pérez, 2025).

Por lo anterior, el papel del director escolar es determinante, es quien establece las líneas del cómo y para qué realizar acompañamiento pedagógico, y con ello, el éxito del mismo, ya que “pasa por respetar la autonomía docente, fomentar el trabajo entre pares, y comprender bien el entorno escolar” (De la Rosa, et. al., 2023).

Desde otra visión, cuando las formas de presentar el acompañamiento pedagógico a los maestros son erróneas, desde una perspectiva más administrativa, existen impactos que limitan el efecto positivo del acompañamiento en la práctica docente como lo mencionan Aravena, et. al. (2022), “varios docentes sienten que es una forma encubierta de control. Y eso, claro, puede generar cierto rechazo o simplemente

apatía”; en este mismo sentido, Arrellano, et al. (2022) dicen que “puede generar resistencia e incluso rechazo, sobre todo cuando el proceso no ha sido claramente explicado, contextualizado o cuando el rol del acompañante no está bien definido. En esos casos, la confianza se debilita y la participación se vuelve más bien forzada”.

El acompañamiento requiere, desde la perspectiva de la autora de la investigación, un trabajo desde la parte ética, donde saber, que al presentarlo y llevarlo a los docentes, para que tenga un efecto positivo, debe ser desde una visión profesional sin perder valores como la empatía, la escucha activa, el diálogo, dándole sentido a la vida profesional del docente y a la contribución del logro de los objetivos institucionales.

En la mayoría de las ocasiones, el acompañamiento pedagógico para alcanzar los objetivos previstos, debe ser un proceso sistemático y ordenado, no estar en las aulas solo para cumplir tiempos establecidos, como lo menciona Pérez (2025) “hacer más sesiones no siempre significa mejores resultados. Lo importante no es cuántas veces se acompaña, sino cómo se hace: si hay espacio para la reflexión, si se considera el contexto, si se construye un vínculo pedagógico genuino. De lo contrario, el proceso puede volverse rutinario, sin impacto en la práctica”.

En conclusión, el impacto del acompañamiento pedagógico se logra al establecer un proceso sistemático y ordenado, donde el director escolar como un líder académico pone en juego sus habilidades, para que desde una visión ética, los docentes visualicen esto como una posibilidad de mejora de su práctica docente, dejando de lado el control administrativo, para coadyuvar en el logro de la excelencia educativa.

El acompañamiento pedagógico de los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.

Cuando un docente es acompañado por sus autoridades escolares, además de sentirse respaldado, estará motivado, dispuesto a aprender, mejorar, con identidad escolar, abierto a transformar su práctica educativa desde la innovación pedagógica, llevando un proceso sistemático con metas claras.

Dentro de la Zona escolar 10 de Primarias en el municipio de Ixtlahuaca, Estado de México, a pesar de que existe ese acompañamiento a los docentes, termina siendo un proceso meramente administrativo en el que se revisan aspectos que deberían de cumplirse, pero que no se profundiza hacia propósitos educativos que se persiguen y cómo lograrlos, sin verlo como una responsabilidad compartida en donde la figura que acompaña pueda promover en el acompañante realmente cambio sustancial en su quehacer pedagógico, llevándolo al contrario a convertirse en un ejercicio forzado, en el que tanto para los docentes como para los directores realizar visitas de acompañamiento es tiempo que se invierte pero sin establecer una meta clara, y un cambio en ambas figuras.

El acompañamiento pedagógico entendido como “una estrategia de formación docente en servicio centrada en la escuela, el mismo que mediado por el acompañante promueve en los docentes mejoras de sus prácticas pedagógicas” (Ágreda y Pérez, 2020), hace notar lo distante que se está de la realidad de las escuelas, donde de manera cotidiana las visitas de observación son percibidas como una fiscalización de la autoridad educativa dentro de su aula, dándole el significado de una mera revisión administrativa, atendiendo una lista de cotejo en la que se tiene o no, se vuelve lo único que se genera, y si se ahonda un poco más en aquello que se observó, las sugerencias que genera el directivo son solamente una conversación unilateral a través de la que se señala lo observado, y el deber de tener y hacer, sin que el docente sea el que identifique aspectos importantes que cambiar de su práctica, y el cómo podría hacerlo desde un proceso más complejo de autorreflexión.

Resultado de lo anterior, la figura del docente y del director se ven apartadas y segmentadas, dándole poco sentido, y profundidad a este aspecto de la práctica educativa cotidiana que podría representar una oportunidad de transformación de la dinámica escolar y además del desempeño docente; por ende, del logro de los aprendizajes de los alumnos.

Dentro de la cotidianidad de la práctica educativa y del quehacer del director de la Zona Escolar P010 se solicita de las autoridades superiores se realicen visitas de acompañamiento como una práctica en la que después de realizar una observación de clase cada directivo debe de generar un acta con base en los

lineamientos que la misma supervisión establece, pero que muchas veces solo es una redacción superficial respondiendo a lo que cada profesor presenta, haciendo sugerencias muchas veces vacías o de poco impacto, olvidándose que “el asesor o acompañante pedagógico es aquel profesional que debe adoptar una forma de acción discursiva, argumentativa, comunicativa y democrática, que promueva tanto la reflexión y análisis, como la colaboración orientada a la toma de decisiones conjunta” (Domingo y Hernández, 2008).

Consecuencia de la falta de actualización, la mayoría de los directores no cuenta con la preparación metodológica adecuada, dándole mayor importancia al trabajo netamente de gestión administrativa y lo que ello significa, dejando de lado acompañar en el proceso de enseñanza a los docentes de la institución que dirige.

En este artículo dirigimos nuestra atención a un protocolo de investigación, que concibe el diseño de una estrategia metodológica para los directores de las escuelas sobre el acompañamiento pedagógico a los docentes con la finalidad de mejorar la práctica educativa.

La autora de este trabajo, teniendo en cuenta todo lo planteado en este documento, concretó su ***pregunta de investigación*** en: ¿Cómo mejorar el acompañamiento pedagógico de los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México?

Para dar una respuesta anticipada a su pregunta de investigación, la autora se trazó una ***idea científica a defender*** concebida en que: Una estrategia metodológica puede mejorar el acompañamiento pedagógico de los directores escolares al profesorado de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.

Por la forma de tratamiento de esta problemática, se concreta que será una ***investigación de tipo aplicada-interventiva***, debido a que se propone recuperar las teorías elaboradas por otros autores para comprender el problema, y con base en ello, diseñar una estrategia de solución, así como una solución a la problemática detectada, que en este caso será la estrategia metodológica de acompañamiento pedagógico basada en un

Enfoque mixto.

La investigación determinó variables fundamentales de trabajo de tipo independiente y dependiente. La ***variable independiente*** se concretó en una estrategia metodológica que se diseñe, y la ***variable dependiente*** en el acompañamiento pedagógico de los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.

Esta investigación se planteó objetivos de trabajo definidos en general y específicos. Como ***Objetivo General*** se planteó: Mejorar el acompañamiento pedagógico de los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México; y como ***Objetivos Específicos***, los siguientes:

1. Fundamentar teóricamente una estrategia metodológica que contribuya a la mejora del acompañamiento pedagógico de los directores al personal docente.
2. Explicar la importancia del acompañamiento pedagógico en la formación continua docente.
3. Caracterizar la problemática de acompañamiento pedagógico por parte de los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.
4. Determinar los factores que han influido en las deficiencias del acompañamiento pedagógico de los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.
5. Diseñar una estrategia metodológica que contribuya a la mejora del acompañamiento pedagógico de los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.
6. Validar la estrategia metodológica para la mejora del acompañamiento pedagógico de los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.

Para poder dar cumplimiento a los objetivos, la investigadora se trazó un grupo de tareas de investigación definidas en:

1. La determinación de los fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos relacionados al acompañamiento pedagógico de los directores escolares al personal docente.
2. La caracterización del acompañamiento pedagógico de los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.
3. La elaboración y aplicación de instrumentos.
4. El análisis de los resultados de la aplicación de los instrumentos.
5. El diseño de una Estrategia metodológica para los directores de las escuelas sobre el acompañamiento pedagógico a los docentes de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria en Ixtlahuaca, Estado de México
6. La aplicación de los métodos científicos para la validación de la propuesta.
7. La fundamentación de la propuesta elaborada a partir de los métodos empleados para su validación.
8. La elaboración del informe de investigación.

En la investigación se determinó como ***objeto de estudio*** el acompañamiento pedagógico, y el ***campo de acción*** se concretó en el acompañamiento pedagógico de los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.

Para dar respuesta a las tareas trazadas, se aplican **métodos de investigación** del nivel teórico y del nivel empírico.

Del nivel teórico se trabajará con métodos como:

Análisis-síntesis.

El método analítico-sintético parte de entender el análisis como el procedimiento mental que descompone lo complejo en sus partes y cualidades, permitiendo la división mental del todo en sus múltiples relaciones; y la síntesis como la unión entre las partes analizadas, descubriendo las relaciones y características generales entre ellas, lo cual se produce sobre la base de los resultados del análisis que se obtenga (López y Ramos, 2021).

En esta investigación se utilizará el método análisis-síntesis para profundizar en el estudio del acompañamiento pedagógico que realizan los directores de la Zona escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México, reconociendo su frecuencia de realización, maneras de aplicarlo e impacto en la práctica docente. Por otra parte, a través de este método se revisará en la literatura acerca del concepto de acompañamiento pedagógico, sus características, el rol del director, su desarrollo más adecuado y la importancia del acompañamiento en la formación continua de los docentes.

El análisis-síntesis también servirá en esta tesis para reconocer las características de las actividades de la estrategia metodológica de acompañamiento pedagógico que se pretende desarrollar, determinando la estructura de la misma, y estableciendo la forma de validación para la propuesta.

Inducción- Deducción.

“El método inductivo-deductivo plantea que la inducción y la deducción se complementan en el proceso del conocimiento y la investigación científica, donde a partir del estudio de numerosos casos particulares por el razonamiento inductivo se llega a determinadas generalizaciones, lo cual constituye el punto de partida para inferir o confirmar formulaciones teóricas. Entonces, a partir de las formulaciones teóricas se deducen nuevas conclusiones lógicas, las que son sometidas a comprobaciones atendiendo a las generalizaciones empíricas obtenidas por medio de la inducción” (López y Ramos, 2021).

En esta investigación se aplicará el método inducción-deducción para comprobar que existe la problemática planteada en el protocolo de tesis, la falta de acompañamiento pedagógico por parte de los directores de la Zona escolar 10 de Educación Primaria en Ixtlahuaca, Estado de México, a través de entrevistas a los directivos y encuestas a los docentes de las diferentes escuelas de la Zona, lo cual permitirá saber si la problemática realmente existe.

A partir de la aplicación de los instrumentos que se diseñen se podrá llegar a las conclusiones sobre la existencia de la problemática en la Zona Escolar, definiendo aspectos comunes en el acompañamiento

pedagógico que existe, así como diferencias entre ellos, estableciendo conclusiones sobre la problemática planteada.

Histórico-lógico.

El método histórico-lógico “establece una forma de evaluación y síntesis de pruebas sistematizadas con el objeto de determinar hechos, aspectos históricos y antecedentes gnoseológicos que muestren la relación que existe entre las ciencias desde sus inicios, y para de esta forma, formular conclusiones sobre hechos pasados que expliquen vínculos y que conduzcan a hallar y comprender las evidencias que respalden el estado presente” (Abreu, 2015).

Durante la presente investigación se aplicará el método **histórico-lógico** acerca de cómo se realiza el acompañamiento pedagógico al personal docente de la Zona escolar 10 de Educación Primaria en Ixtlahuaca, Estado de México en los últimos tres años. Se realizará una valoración de la frecuencia del acompañamiento pedagógico, cómo se realizó este acompañamiento, en cuántas escuelas se aplicó de manera sistemática, cuántos directivos lo realizaron y a cuántos docentes, así como investigar efectos del acompañamiento en la práctica docente a partir de los resultados académicos de los alumnos.

Se espera que este método nos permita identificar los factores que han influenciado en la falta de acompañamiento pedagógico por parte de los directores, las formas en las que lo realizaron, así como su incidencia en la mejora de la práctica docente, para de esta manera saber cómo debe ser la estrategia metodológica propuesta para la mejora del acompañamiento.

Modelación.

“La modelación es el proceso mediante el cual un observador (investigador) con intenciones (por qué y para qué) se aproxima a una realidad determinada que le interesa (concreta o conceptual) mediante prácticas indagatorias (empíricas y/o racionales) y elabora una representación de la misma (modelo), que expresa en un determinado lenguaje (natural/no formal o artificial/formal), el cual le ofrece respuestas que le interesan sobre dicha realidad” (Herrera y Saladrigas, 2019).

A través del método de modelación se podrá elaborar un modelo de cómo debe ser el acompañamiento pedagógico basado en una estrategia metodológica, permitirá definir cuáles son las acciones específicas a realizar para llevarla a cabo, los actores que deben participar, así como los momentos de aplicación y recursos necesarios, para con ello valorar el cómo se realiza el acompañamiento pedagógico y coadyuvar en la mejora de este proceso brindado por parte de los directores escolares.

Del nivel empírico se trabaja con métodos como:

El estudio de la documentación.

“El método documental consiste en la captación por parte del investigador de datos aparentemente desconectados, con el fin de que a través del análisis crítico se construyan procesos coherentes de aprehensión del fenómeno y de abstracción discursiva del mismo, para así valorar o apreciar nuevas circunstancias” (Botero, 2003).

En esta investigación se utilizará el método de *Estudio de la documentación* para revisar la literatura existente sobre los conceptos de acompañamiento pedagógico, sus características, el rol del director, momentos de aplicación, la importancia del acompañamiento en la formación continua de los docentes, así como concepto de estrategia metodológica y elementos fundamentales para sustentar la investigación realizada.

La encuesta.

“La encuesta consiste en aquel método empírico que busca criterios, opiniones, sugerencias, ideas, preocupaciones de los sujetos que forman parte de las unidades de estudio o de otros sujetos que puedan aportar información necesaria. La misma se apoya en un instrumento denominado cuestionario” (López y Ramos, 2021).

En la presente investigación se aplicará la *Encuesta* como el método que nos permitirá obtener información de la percepción que tienen los docentes de la Zona escolar 10 de Primarias en Ixtlahuaca, Estado de México, sobre la eficiencia del acompañamiento pedagógico que se les realiza, la manera en la que lo aplican sus directores, continuidad y efectos en su práctica docente.

La entrevista.

La entrevista se define como “el método empírico, basado en la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto o los sujetos de estudio, para obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema” (Ávila, et. al., 2020).

El método de la *Entrevista* se aplicará a los directores de la Zona escolar 10 de Primarias en Ixtlahuaca, Estado de México, para saber cómo realizan el acompañamiento pedagógico a sus colectivos, con que continuidad y a partir de qué elementos lo aplican y analizan, así como sus efectos en la práctica docente.

Estudio del resultado de la actividad de los sujetos.

“El estudio del resultado de la actividad de los sujetos permite acceder empíricamente a los procesos internos implicados en la realización de tareas, mediante el análisis sistemático de los productos generados en contextos naturales o experimentales” (Bardin, 2002).

En esta investigación se aplicará el método *Estudio del resultado de la actividad de los sujetos* al analizar los resultados de las encuestas, entrevistas y observaciones realizadas a los docentes y directivos de la Zona escolar 10 de Primarias en Ixtlahuaca, Estado de México, para identificar cómo se realiza el acompañamiento, cómo se orienta este proceso, y cuáles son sus efectos en la práctica docente y directiva.

El grupo focal.

“El grupo focal es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto... es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa, y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios” (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013).

En esta investigación se trabajará con *Un grupo focal* integrado por algunos directores de la Zona escolar 10 de Primarias en Ixtlahuaca, Estado de México, quienes para aplicar la estrategia metodológica de acompañamiento pedagógico validen la viabilidad de la propuesta.

Diseño no experimental longitudinal de panel.

“El diseño longitudinal en panel requiere que a partir de una misma muestra de sujetos se tomen registros u observaciones de dos o más variables, en intervalos de tiempo de bastante amplitud o tandas (waves). Puesto que las medidas se toman en tandas o cortes temporales a lo largo de una serie de puntos discretos en el tiempo” (Bono, 2012).

En esta investigación se aplicará el *Diseño no experimental longitudinal de panel* al aplicar la propuesta de la estrategia metodológica de acompañamiento pedagógico a una muestra de directivos y docentes de la Zona escolar 10 de Primarias en Ixtlahuaca, Estado de México, para valorar la viabilidad de la propuesta a través del análisis de los cambios obtenidos.

Otros aspectos de interés a considerar en la investigación en curso se dirigen a la ***justificación de la investigación***, la cual tiene en cuenta su actualidad, factibilidad, resultados esperados, novedad científica y aportes.

Actualidad.

La presente investigación es actual al poner sobre la mesa una problemática que existe en la cotidianidad escolar, en específico de la Zona Escolar P010 de Educación Primaria en Ixtlahuaca, Estado de México, donde para los directivos siempre es complejo acompañar a los docentes, quitando de lado concepciones arraigadas como la fiscalización y seguimiento administrativo, alejado de una construcción pedagógica.

“El acompañamiento pedagógico como estrategia formativa ligada al intercambio de experiencias pedagógicas se inicia en el registro de situaciones observables, el diálogo reflexivo y los grupos de interaprendizaje entre docentes acompañados y acompañantes que permiten transformar sus prácticas docentes” (Ágreda y Pérez, 2020). Desafortunadamente no existe al momento una solución específica que

permita desarrollar este acompañamiento pedagógico que lleve de la mano a los directivos, y con ello, a los docentes a avanzar en este proceso complejo.

El acompañamiento pedagógico como “proceso de asesorar a los docentes para la mejora de la calidad de sus prácticas pedagógicas y de gestión, en sus propios centros educativos y a partir de la evaluación cotidiana de su propia experiencia en función de lograr mayores niveles de rendimiento en los estudiantes” (Oliva, 2013) requiere de instrumentos específicos que generen este acompañamiento, por lo que esta investigación permitirá generar una estrategia metodológica que apoye a los directivos a alcanzarlo de manera crítica y reflexiva.

Novedad.

Esta investigación es novedosa, ya que anteriormente no se ha trabajado de manera sistemática y directa en relación al acompañamiento pedagógico en la Zona Escolar P010 de Educación Primaria en Ixtlahuaca, Estado de México.

Actualmente existe “la carencia de programas y estrategias de acompañamiento directivo implementados en México, así como la ausencia de un impacto directo en el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes” (Reyes, 2024); por ello, a través de esta investigación se pretende diseñar una estrategia metodológica que dé a los directores líneas específicas para alcanzar un acompañamiento basado en el análisis, la reflexión, encaminado a la transformación de la práctica docente.

Factibilidad.

La presente investigación es factible, ya que la autora de esta investigación forma parte del personal directivo de la Zona Escolar P010 de Educación Primaria en Ixtlahuaca, Estado de México, lo que permite acceder a las diferentes escuelas de la Zona, y con ello, la aplicación de instrumentos a directivos y docentes, además de contar con los conocimientos necesarios para el tratamiento de la temática, así como con la autorización de las autoridades educativas de la Zona escolar.

En la presente investigación se determinan ***aportes teórico y práctico***, que se presentan a continuación:

Aporte teórico.

A partir de la presente investigación se tratarán conceptos como acompañamiento pedagógico, práctica docente, rol del director, etc., permitiendo explicar a profundidad la relación estrecha entre el diálogo horizontal y reflexivo con la transformación de la práctica docente a partir de una estrategia metodológica de acompañamiento.

Aporte práctico.

En la presente investigación se diseñará una estrategia metodológica para el acompañamiento pedagógico que puedan aplicar los directores escolares al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México.

Resultados esperados.

Con la presente investigación se pretende mejorar el acompañamiento pedagógico de los directores al personal docente de la Zona Escolar 10 de Educación Primaria de Ixtlahuaca, Estado de México, a partir del diseño e implementación de una estrategia metodológica, transformando las prácticas docentes.

CONCLUSIONES.

El acompañamiento pedagógico es un proceso sistemático, dinámico e interactivo de colaboración, donde la autoridad escolar, en este caso, el director escolar, acompaña al docente para la mejora de su práctica mediante el diálogo horizontal, la reflexión y el respeto mutuo, identificando las áreas de oportunidad para transformar su labor dentro del aula.

El director escolar debe desarrollar un proceso de acompañamiento pedagógico a los docentes desde una perspectiva de aprendizaje conjunto, basado en el desarrollo de competencias específicas que permitan contribuir a la formación continua de los docentes, y con ello, la mejora de la práctica para el mejor logro de los aprendizajes para los alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Abanto Zorrilla, J. M., Rosales Armas, M., y Luna Sono, J. (2021). The pedagogical support: a systematic review. *Revista Iberoamericana De educación*. <https://doi.org/10.31876/ie.vi.122>
2. Abreu, José Luis (2015). Análisis al Método de Investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 10(1)205-214. Abril 2015. ISSN 1870-557X. [http://www.spentamexico.org/v10-n1/A14.10\(1\)205-214.pdf](http://www.spentamexico.org/v10-n1/A14.10(1)205-214.pdf)
3. Ágreda Reyes, A.A., y Pérez Azahuanche, M. A. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva docente: Array. *Espacios en blanco. Revista De Educación*, 2(30), 219-232. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-273>
4. Anijovich, R., y Capelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. In Smith. Cerecero Medina. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384555587005>
5. Aravena Kenigs, O. A., Montanero Fernández, M., y Mellado Hernández, M. E. (2022). Percepción del profesorado y directivos escolares acerca del acompañamiento pedagógico en aula y sus implicancias en el desarrollo profesional docente. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 26(1), 235–257. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i1.13460>
6. Arredondo, J., Vera, J., y Mejía, P. (2024). Model of pedagogical accompaniment from asocio-critical reflective perspective for teaching performance in pre-professional practice, Abancay 2024. *Edelweiss Applied Science and Technology*. <https://doi.org/10.55214/25768484.v8i6.3949>.
7. Arrellano, R., García, L., Philominraj, A., y Ranjan, R. (2022). A Qualitative Analysis of Teachers' Perception of Classroom Pedagogical Accompaniment Program. 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.682024>
8. Arriagada-Hernández, C., Venegas-Perez, N., Pérez, J., Caamaño-Navarrete, F., Fuentes- Vilugrón, G., Merino, P., & Tomckowiack, L. (2024). Pedagogical Accompaniment as a Strategy for Teacher Professional Development: An Opportunity to Improve the Quality of Education. *Pakistan Journal of Life and Social Sciences (PJLSS)*. <https://doi.org/10.57239/pjlss-2024-22.2.00112>

9. Ávila, H. F., González, M. M., y Licea, S. M. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 11(3), 62-79.
https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=concepto+entrevista+metodo+empirico&btnG=
10. Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido* (Ed. española). Madrid: Ediciones Akal.
https://www.researchgate.net/publication/341992781_Analisis_de_contenido
11. Bonilla Jurado, D. M., Zambrano Pintado, R. N., y Moncayo Cueva, H. L. (2023). Desarrollo profesional continuo de docentes para actividades en los Institutos Tecnológicos: una revisión literaria. *Revista Científica UISRAEL*, 10(1), 27-39. <https://doi.org/10.47464/MetroCiencia/vol31/2/2023/35-40>
12. Bono Cabré, R. (2012). Diseños cuasi-experimentales y longitudinales. *Diposit Digita*.
<https://hdl.handle.net/2445/30783>
13. Botero Bernal, Andrés (2003). La metodología documental en la investigación jurídica: alcances y perspectivas. *Opinión jurídica: Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad de Medellín*. Núm. 4. julio 2003. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5238014>
14. Calvo, G. S. (2018). Diferentes Niveles de acompañamiento pedagógico para transformar la Escuela (8). Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI), Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM). <https://oei.int/wp-content/uploads/2018/08/niveles-de-acompan-amiento-web.pdf>
15. Carreño-Adasme, M., Valenzuela-Molina, m., Huincahue, j., y Gaete-Peralta, C. (2024). Pedagogical and content knowledge in the educational practices of novice mathematics teachers in primary education. *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics*, 22(2), 9-12.
<https://doi.org/10.54808/JSCI.22.02.9>

16. Casabianca, J., McCaffrey, D., Gitomer, D., Bell, C., Hamre, B. y Pianta, R. (2013). Effect of observation mode on measures of secondary mathematics teaching. *Educational and Psychological Measurement*, 73(5), 757–783. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0013164413486987>
17. Catalán Muñoz, D. M., y Obeso Rodríguez, Y. A. (2023). Estrategias de acompañamiento pedagógico en el desempeño docente. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), 1917 –. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.639>
18. Cueva Ramos, J., Prado López, H., Quipuzco Chonlon, B. y Cabrera Yauli, L. (2021). Liderazgo directivo y acompañamiento pedagógico en la competencia docente. *Revista CIEG*, 3(50), 179–189. <https://bit.ly/4arZtPx>
19. De La Rosa Ochoa, A. M., Chumpitaz Panta, J., y Gallegos Caballero, C. R. (2023). Acompañamiento Pedagógico para el fortalecimiento del desempeño docente. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 996-1001. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.569>
20. Digión, L., y Álvarez, M. (2021). Experiencia de enseñanza-aprendizaje con aula virtual en el acompañamiento pedagógico debido al Covid-19. *Revista Apert. (Guadalaj.,Jal.)*, 13 (1) http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S166561802021000100020&lang=pt
21. Domingo, J. y Hernández, V. (2008). Una mirada crítica a la función asesora desde los servicios de apoyo externo. *Recorrido y prospectiva. Olhar de professor*, 10 (2), 63-80. http://www.uepg.br/olhardeprofessor/pdf/revista111_artigo04.pdf
22. Donnay, Jean., y Charlier, Evelyn (2006). *Apprendre par l’analyse des pratiques. Initiation au compagnonnage réflexif*. Belgique: Editions du CPP, Presses Universitaire de Namur. https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=lang_es&id=IJizqQBpeXwC&oi=fnd&pg=PA7&dq=related:5tloBDVkc2cJ:scholar.google.com/&ots=SzSTR9BfvA&sig=xjjotHaCg8ofPVAA7ahCvEI mdJM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

23. Dunlosky, J., Rawson, K., Marsh E., Nathan M. y Willingham, D. (2013). Improving students' learning with effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. *Psychological Science in Public Interest*, 14(1), 4-58.
<https://www.whz.de/fileadmin/lehre/hochschuldidaktik/docs/dunloskiimprovingstudentlearning.pdf>
24. Engeness, I. (2021). Developing teachers' digital identity: towards the pedagogic design principles of digital environments to enhance students' learning in the 21st century. *European Journal of Teacher Education*, 44(1), 96-114 Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Madrid: Ediciones Akal.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1849129>
25. Escobar Orozco, L. C. (2025). Estrategias efectivas de acompañamiento pedagógico para la mejora del trabajo docente. *Revista Académica Sociedad Del Conocimiento Cunzac*, 5(1), 84-97.
<https://doi.org/10.46780/sociedadcunzac.v5i1.165>
26. Espinola, L. (2021). Acompañamiento pedagógico. *Revista Sinergias Educativas*.
<https://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/282/841>
27. Ferraro, C. (2023) "Liderazgo pedagógico: El rol del director frente al desarrollo profesional docente." [Tesis de maestría. Universidad Torcuato Di Tella]. Repositorio Digital Universidad Torcuato Di Tella
<https://repositorio.utdt.edu/handle/20.500.13098/12163>
28. Flores, F., Gatica, F., Sánchez, M., y Martínez, A. (2017). Evolución de la evaluación del desempeño docente en la Facultad de Medicina; evidencia de validez y confiabilidad. *Revista Investigación en Educación Médica*, 6, 96-103. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007505716300382>
29. Hamui-Sutton, Alicia, y Varela-Ruiz, Margarita (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60. Recuperado en 05 de octubre de 2025, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&tlng=es
30. Herrera Barrera, Dagmar y Saladrigas Medina, Hilda (2019). La modelación como método del conocimiento científico en las ciencias sociales. El caso del modelo cubano de televisión local.

Relmecs, junio-noviembre 2019, vol. 9, no. 1, e053, ISSN 1853-7863. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales. Red Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales.
<https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/78054>

31. Huamani, F. (2017). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada, 2016. LOGOS, 7(1). <https://doi.org/10.21503/log.v7i1.1431>
32. Huerta Gómez, Y. N., Lucero Baldevenites, E. V., González Torres, V. H., Dávila-Cisneros, J. D., y Bracho-Fuenmayor, P. L. (2025). La educación ambiental desde el proceso de formación de educadores primarios: potencialidades y propuesta para su desarrollo. Revista InveCom, 5(4).
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arext&pid=S273900632025000402107&lng=es&nrm=iso&tlng=es
33. Lara Reimundo, J. J., Campaña Romo, E. J., Villamarín Maldonado, A. E., & Balarezo Tirado, C. Y. (2022). School management during the pandemic: relationship between educational support and teaching performance. Revista Venezolana de Gerencia, 27(97), 58-70.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890616>
34. Leiva Guerrero, M., y Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. Calidad en la educación, (51), 225-251.
<https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n51.635>
35. López Falcón, A. L., y Ramos Serpa, G. (2021). Acerca de los métodos teóricos y empíricos de investigación: significación para la investigación educativa. Revista Conrado, 17(S3), 22-31.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2133/2079>
36. Marcelo, Carlos (2008). Profesores principiantes e inserción a la docencia. Barcelona: Ediciones Octaedro.
37. Maureira, F. (2015). Acompañamiento ¿A escuelas o a las aulas? Cuadernos de Educación, 66, 1-10.
 Recuperado de http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_66/pdf/articulo_3.pdf

38. Medina Ferrera C.M. y Sutherland J. (2025). Acompañamiento pedagógico para la formación científica y tecnológica desde la matemática del nivel secundario. (2025). EDUCATECONCIENCIA, 33(1).
<https://doi.org/10.58299/edutec.v33i1.318>
39. Montero, C. (2011). Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente. Estudio sobre acompañamiento pedagógico. Repositorio Ministerio de Educación Perú.
<https://repositorio.minedu.gob.pe>
40. Morales, J. N. S., Rivera-Zamudio, J., Fernández-Collazos, L., y Núñez-Lira, L. A. (2021). Generating Leaders for Curriculum Management in Times of Pandemic. International Journal of Early Childhood Special Education, 13(2), 468–479. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V13I2.211083>
41. Muñoz-Pinargote, A., y Alcívar-Castro, E. (2022). Pedagogical accompaniment in the cognitive development of students. International journal of health sciences.
<https://doi.org/10.53730/ijhs.v6ns5.8540>
42. Nieto, J. M., y Portela, A. (2006). Una perspectiva ampliada sobre el asesoramiento en educación. Revista de Educación, 339, 77-96. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:7af89c65-5054-4c10-84ce496b6f091325/re33906-pdf>
43. Oliva, Z. A. M. (2013). Acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño docente. Revista Sawi, 1(01). <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/view/260>
44. Ortiz, R. (2014). Acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño docente en el centro escolar “Enmanuel Mongalo” y departamento de Managua distrito III, turno vespertino, en el II semestre del año 2014. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
<https://repositorio.unan.edu.ni/708/1/47902.pdf>
45. Pacheco, D., Prieto-López, Y. P., y Ayala-Pazmiño, M. A. (2020). Modelo Pedagógico de Supervisión, Evaluación y Acompañamiento a los docentes de la Unidad Educativa Bilingüe Torremar (UEBT). 593 Digital Publisher CEIT, 5(4), 69-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7898157>

46. Parra, H., Briselda, P., y López, J. (2022). Socio-formative Pedagogical Counseling: Professionalization and Improvement of Teaching Practice in Compulsory Education in Northern Mexico. *International Journal of Educational Methodology*, 8(1), 1–9.
<https://doi.org/10.12973/ijem.8.1.1>
47. Peralta, D. (2024). Accompaniment in the UGELs of the Cusco Region: A Systematic Review. *International Journal of Religion*. <https://doi.org/10.61707/qasnbc16>.
48. Pérez Rodríguez, J y Gómez Herrera, Y. (2024). Estrategia de sensibilización docente para fortalecer la inclusión educativa en el nivel inicial en una institución de la República Dominicana. Tesis Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/15241>
49. Pérez, Y. P. (2025). Acompañamiento pedagógico: vía efectiva hacia la mejora constante. *Pedagogical Constellations*, 4(1), 324-348.
<https://pedagogicalconstellations.com/index.php/home/article/view/102/127>
50. Pinto Anwandter, L. (2020). Modelo de acompañamiento docente entre pares para la implementación del aprendizaje cooperativo en la sala de clases (Doctoral dissertation, Universidad del Desarrollo. Facultad de Psicología). <https://repositorio.udd.cl/server/api/core/bitstreams/9ba968e2-4d10-43a1-b4a5-8a9a1bc9cb75/content>
51. Puican Carreno, A., Dávila Cisneros, J. D., Llanos Diaz, E., y Fenco Periche, B. (2024). Programa de educación para favorecer los procesos de lectura, escritura y cálculo. *Revista InveCom*, 4(2), Article e040269.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S273900632024000200169&lng=es&nrm=iso&tlng=es
52. Reyes, A. D. C. H. (2024). El acompañamiento pedagógico directivo hacia los docentes de la fase 3 de educación primaria en México. *Revista Neuronum*, 10(2), 41-65.
<https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/520>

53. Richit, A. (2021). Desenvolvimento profissional de professores: um quadro teórico. *Research, Society and Development*, 10(14). <https://doi.org/10.33448/RSD-V10I14.22247>
54. Rodríguez Torres, E., Dávila Cisneros, J. D., y Gómez Cano, C. A. (2024). La formación para la configuración de proyectos de vida: una experiencia mediante situaciones de enseñanza-aprendizaje. Varona. *Revista Científico Metodológica*, (79), e07. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1992-82382024000100007&script=sci_abstract&tlng=es
55. San Martín, D., San Martín, R., Pérez, S., y Bórquez, J. (2021). Prácticas de mejora para el proceso de acompañamiento pedagógico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 24. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46783>
56. Santos Meza, Eduardo Edilberto (2023). El acompañamiento pedagógico docente: Una mirada desde los involucrados en las escuelas públicas peruanas. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 7(6), 101. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9481646>
57. Socorro, G. (2018). Diferentes niveles del acompañamiento pedagógico para transformar la escuela. Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia y La Cultura.
58. Tobar-Gálvez, C., Chamba-Chávez, L., Mendoza-Moreira, F., y Robinson-Aguirre, J. (2024). Acompañamiento institucional de la práctica pedagógica en el área de Ciencias Naturales en el Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal “Juan Montalvo”. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(6), 304-315. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.6.2712>
59. Urbina, B., Ticay, I., y Matamoros, M. (2017). Acompañamiento pedagógico como función de control y evaluación por parte de la dirección a docentes del Turno matutino, en el Centro Escolar Publico Bertha Díaz, durante el II semestre del año lectivo 2017. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
60. Vargas, S., Narea, M., y Torres-Irribarra, D. (2021). Creencias epistemológicas en profesores y su relación con el desarrollo profesional desde la evaluación docente. *Psykhé* (Santiago), 30(2). <https://doi.org/10.7764/psykhe.2019.21809>

61. Vázquez Toledo, S., Liesa Orús, M., y Bernal Agudo, J. L. (2016). El camino hacia la profesionalización de la función directiva: el perfil competencial y la formación del director de centros educativos en España. *Perfiles educativos*, 38(151), 158-174.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v38n151/0185-2698-peredu-38-151-00158.pdf>
62. Vilcamango, B. B., Flores, R. Y. T., Cisneros, J. D. D., y Meléndez, L. V. (2022). De la dualidad de la Chakana pregunta al pensamiento crítico, una estrategia para producir textos. *Revista Páginas* 14(36).
<https://revistapaginas.unr.edu.ar/index.php/RevPaginas/article/view/685>

DATOS DE LA AUTORA.

1. **Laura Eugenia Colín Javier.** Doctorante en Ciencias Pedagógicas en el Centro de Estudios para la Calidad Educativa y la Investigación Científica. México. Máster en Educación Basada en Competencias por la Universidad del Valle de México, Plantel Toluca. Licenciada en Educación Primaria por la Normal No.1 de Toluca. Actualmente trabaja como Directora Escolar de la Escuela Primaria “Lic. Benito Juárez” en Ixtlahuaca, Estado de México. Correo electrónico: lara_geni@hotmail.com

RECIBIDO: 20 de mayo del 2026.

APROBADO: 30 de junio del 2026.