

Febrero 2015
Vol.2, No.1

revie

Revista de Investigación y Evaluación Educativa

ISSN 2409-1553

23. ¿Existe con la capacitación recibida y las funciones desempeña?
 A. Si
 B. No



Instituto Dominicano de Evaluación e
Investigación de la Calidad Educativa

revie

Revista de Investigación y Evaluación Educativa

Revista Digital de suscripción gratuita del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)

Periodicidad Semestral

Edición

Febrero 2015, Vol.2, No. 1

Dirección Ejecutiva

Dr. Julio Leonardo Valeirón Ureña

Consejo Editorial

Mtra. Dinorah de Lima Jiménez

Dr. Julián Álvarez Acosta

Dr. Luis Camilo Matos De León

Corrección de estilos

Alicia Delgado y Mestres

Coordinación General

Ing. Dilcia Armesto Núñez

Fotografía

Yeimy Olivier Salcedo

Diseño y Diagramación

Natasha Mercedes Arias

ISSN: 2409-1553

IDEICE

Ave. César Nicolás Penson No. 30, Gazcue
Santo Domingo, D.N.

Teléfono: +1 (809) 732-7152

www.ideice.gob.do

Santo Domingo, Rep. Dom.



Esta obra está bajo una licencia de Licencia Creative Commons Atribución-Non-Comercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

El volumen 2 de *revie*, afianza la vocación del Instituto Dominicano de Evaluación e investigación de la Calidad Educativa, IDEICE, de ir aportando conocimientos e informaciones, producto de evaluaciones en investigaciones en el sector educativo. Se concreta de esta manera su misión: ser el soporte científico para aportar conocimientos pertinentes para la toma de decisiones.

En el sector educativo, como en muchos otros sectores del Estado, parecía tolerable el que las propias ideas fruto de una experiencia particular, en ocasiones carentes de objetividad, fueran los criterios orientativos del norte de las acciones de los líderes educativos. Hoy la investigación y las evaluaciones investigativas permiten abordar la realidad educativa con el objetivo de conocerla más profundamente, estableciendo las relaciones entre los diferentes elementos del sistema, y con ello orientar de manera más efectiva, a la toma de decisiones, tanto en el ámbito local como regional y/o nacional.

El IDEICE, en consecuencia, reafirma su vocación investigativa para con ello no solo conocer la realidad educativa, sino propiciar su transformación. En este orden, los artículos presentados en este número de *revie* siguen trillando la trocha que abre ése horizonte.

El Dr. José Vicente Díaz, en su artículo “El papel del análisis de ítems en la elaboración de las pruebas de conocimientos y aptitud” presenta, de manera particular, a través de un instrumento usado como forma, y cuyo resultado describe, como fondo, la realidad de la enseñanza de la matemática, y consigo el aprendizaje, así como la puesta en perspectiva de los desafíos que en el caso del sistema educativo dominicano

no tiene en esta disciplina, extensible a todas las demás.

El estudio de la Dra. Sandra González “Evaluación del impacto del Coordinador Docente en los centros educativos de República Dominicana” concluye de manera positiva respecto a la decisión de nombrar “coordinadores docentes” en las escuelas, con el propósito de dar seguimiento y orientación al trabajo de aula. Se enfatiza la necesidad de “profesionalizar” esta función docente con el propósito de hacerla más efectiva.

El estudio del Dr. Morales y colaboradores “Una aproximación de la incidencia del docente de matemáticas en el logro de aprendizajes estudiantiles”, desde la perspectiva de otras variables presenta un cuestionamiento al desempeño del docente en el rendimiento matemático de los estudiantes. En ese sentido, pareciera que el sistema educativo está de espaldas al fundamento paradigmático de las revoluciones científicas que han tenido a la matemática como la herramienta de su mejor quehacer.

Finalmente, el Dr. Héctor Valdés Veloz en su artículo “Introducción a la Neurociencia” destaca los aportes de esta nueva ciencia a la noción de “aprendizaje”, mostrando un cambio de perspectiva, desde la recuperación y almacenamiento de la cultura construida por un grupo social, hasta la consideración de que por aprendizaje se ha de entender los diferentes cambios que se producen en el pensamiento y en el comportamiento.

Se hace entrega de un número más de *revie* bajo la consideración de que toda labor humana es mejorable en el tiempo, la historia de la ciencia así lo muestra.

Dr. Julio Leonardo Valeirón

Director Ejecutivo IDEICE

4

El papel del análisis de ítems en la elaboración de las pruebas de conocimiento y aptitud

Dr. José V. Díaz Esteve

Evaluación del impacto del coordinador docente en los centros educativos de República Dominicana

Dra. Sandra González Pons

33

46

Una aproximación de la incidencia del docente de Matemáticas en el logro de aprendizajes estudiantiles

Dr. Daniel Morales Romero

Lic. Claudia Curiel

Lic. Carmen Maura Taveras

Samuel Bonilla, M.B.

Introducción a la Neurodidáctica

Dr. Héctor Valdés Veloz

67





DRA. SANDRA GONZÁLEZ PONS

aida.gonzalez@intec.edu.do

*Profesora investigadora.
Instituto Tecnológico de Santo Domingo, (INTEC),
República Dominicana.*



Evaluación del impacto del Coordinador Docente en los centros educativos de República Dominicana¹

Resumen

Esta investigación consistió en evaluar el impacto del Coordinador docente en los centros educativos a nivel nacional.

Inicialmente el estudio recogió tanto las percepciones como el nivel de satisfacción por el rol de los coordinadores docentes; e identificó fortalezas y debilidades en su desempeño profesional. Se definió una metodología de carácter exploratoria y mixta, considerando aleatoriamente una muestra de coordinadores, directivos y docentes provenientes de 18 centros regionales.

A fin de profundizar en el desempeño y el rol del Coordinador docente, las técnicas para obtener información fueron: la encuesta y los grupos focales; además de realizar la observación y el análisis de evidencias documentales de la práctica profesional cotidiana.

Finalmente, los resultados indicaron que existe una percepción positiva hacia el Coordinador docente. Se apreció que su figura ha llenado un vacío en el seguimiento al trabajo pedagógico, y que ha añadido mejoras para el desempeño del docente, mayormente en las acciones de planificación y de métodos disciplinarios.

A pesar del nivel de satisfacción obtenido, se concluyó que los coordinadores necesitaban fortalecer acciones de desarrollo profesional, la integración de recursos de aprendizaje, y propiciar la colaboración entre docentes y estudiantes para poder realizar una contribución significativa en la calidad educativa nacional.

Palabras claves:

Coordinadores docentes, acompañamiento pedagógico, mejorar prácticas docentes.

Abstract

This research consisted on evaluating the impact of the teaching coordinators in educational centers nationwide.

Initially the study collected the perceptions toward teaching coordinators, identified weaknesses in their professional performance and determined the existing satisfaction levels with their role.

The study was designed with both: exploratory and mixed methodology, which considered a random nationwide sample of teaching coordinators, principals and school teachers from 18 educational centers in different regions. In order to deepen the performance and role of teaching coordinators, several research techniques were carried out; such as: surveys, focus groups, observations, and the analysis of documentary evidence based on their daily professional practices.

Finally, all results of this research indicated a positive perception towards the teaching coordinators; also, it was noted that this character has filled a void in tracking the pedagogical work, and has brought-in several improvements to the performance of school teachers. These upgrades were mostly seen in planning actions and disciplinary methods.

Despite the satisfaction levels obtained, the investigation concluded that teaching coordinators needed to strengthen actions regarding to professional development activities, integration of educational resources, as well as promoting collaboration among teachers and students, in order to make a significant contribution to the nation's education quality.

Key Words:

Teaching coordinators, pedagogical Assistant, enhance teaching practices.

1. González Pons, Sandra. Profesora investigadora del "Centro de Estudios Educativos" del Instituto Tecnológico de Santo Domingo, (INTEC). Santo Domingo, República Dominicana. Aida.gonzalez@intec.edu.do, Sandrag.pons@gmail.com. investigadora principal; Leónidas Germán, María Elena Córdoba y Amílcar Pérez: investigadores asociados del estudio.

INTRODUCCIÓN

La inclusión de la figura del Coordinador docente en los centros educativos es política del sistema educativo dominicano, que surge desde el 2010 como una estrategia impulsada por el Ministerio de Educación (MINERD) dirigida a fortalecer el trabajo de colaboración entre docentes; especialmente por el seguimiento a la labor en el aula, y con fines de calificar las prácticas de enseñanza; buscando provocar más y mejores aprendizajes en los estudiantes. Por lo que, para orientar la selección de los coordinadores, se establece que:

En el marco de la reorganización de los centros educativos (...), existe una creciente toma de conciencia acerca de la necesidad de fortalecer (...) el rol del director/a como líder de los procesos pedagógicos y administrativos, apoyado por su equipo de gestión y los demás organismos de participación y cogestión. Esto lleva al planteamiento de que la figura del coordinador docente sea extendida e institucionalizada en el Sistema Educativo Dominicano. (MINERD, 2009)

Por lo tanto, la introducción de los coordinadores docentes en los centros educativos bajo ninguna circunstancia pretende sustituir el liderazgo pedagógico del director; más bien le aporta al fortalecer el equipo de gestión, concebido este último como un grupo de apoyo y de colaboración a la dirección, una instancia de

liderazgo colegiado conformado por directivos, orientador, coordinadores de ciclos, y más recientemente el Coordinador docente.

Dado que el apoyo a los equipos docentes es el principal ámbito de actuación de los coordinadores, es importante aclarar y deslindar los campos de acción, puesto que con frecuencia existen acepciones sobre prácticas que se usan de manera indistinta en el ámbito educativo, y éstas se comparan al concepto de acompañamiento. En el contexto nacional, la supervisión es la acepción que guarda mayor ambigüedad en relación al acompañamiento, debido al doble papel que se le ha querido conferir: el de apoyar, coadyuvar, pero a la vez evaluar y fiscalizar (González y Martínez, 2010, p.529).

Para Sardán (2011, p.23) el acompañamiento se concibe como un proceso de acercamiento y de apoyo integral y sistemático, donde se establecen relaciones horizontales de confianza y de colaboración, para mejorar los procesos educativos desarrollados en los distintos ámbitos de trabajo. Mientras, la supervisión se compone de una relación jerárquica entre el supervisado y el supervisor, quien es visto como un representante de la administración educativa (Pérez & Quijano, 2000, p.2).

Por la revisión de la literatura, se observaron una serie de problemas y de confusión en las



prácticas del Coordinador docente en algunos países de Latinoamérica, con mayor tiempo y experiencia en relación al involucramiento de esta figura en sus sistemas. Una de las situaciones observadas es el desconcierto existente entre los procesos de la organización escolar y el papel que juegan cada uno de los profesionales que laboran en los centros. Así lo establece Mora al afirmar que *en la práctica cotidiana muchas veces se confunden o no hay claridad de las funciones que corresponde desarrollar, y, como consecuencia de esto, se diluyen las responsabilidades* (2011, p.15).

Otra de las realidades estudiadas es la dedicación y el desbalance en los tiempos. Por ejemplo, en las escuelas primarias de México el Coordinador dedica semanalmente un aproximado de dieciséis horas a actividades administrativas, doce horas a tareas académicas y menos de una hora a acciones sindicales y políticas (Izquierdo & Quiñones, 2010, p.1).

Por lo que las percepciones obtenidas de los actores involucrados –en relación al desempeño profesional del coordinador docente– no coinciden con las funciones preconcebidas. De acuerdo con los trabajos de Mora, (2011, p.1). el Coordinador considera que su papel está estrictamente relacionado con el apoyo a la dirección; mientras que los docentes entienden que su rol debe estar fundamentado en todo lo concerniente a la parte académica; y el direc-

tor, percibe que sus funciones están asociadas al éxito, al rendimiento escolar, y al apoyo del planeamiento educativo.

Otras circunstancias relacionadas con el Coordinador docente son la inexistencia de mecanismos para medir el impacto de su labor en los procesos de enseñanza y aprendizaje; Además, se carece de programas sistemáticos y dispositivos institucionales para precisar sus funciones, motivar su permanencia, darle seguimiento, evaluarle y desarrollarle profesionalmente; y generalmente cuenta con condiciones poco favorables para realizar su trabajo, ya que en su ámbito la toma de decisiones es limitado.

A raíz de las situaciones descritas arriba, y por la novedad de la figura del Coordinador docente en los centros educativos, se ha decidido explorar la percepción en relación al nivel de desempeño de estos profesionales, y el grado de satisfacción que existe sobre su rol; con fines de identificar las debilidades, para formular recomendaciones que posibiliten configurar estrategias encaminadas a mejorar la efectividad y la eficiencia de la gestión pedagógica que realizan.

MATERIALES Y MÉTODOS

Este estudio fue diseñado con carácter exploratorio y de abordaje mixto. Mediante un cuestionario se recogieron las opiniones sobre el rol y las percepciones acerca del desempeño del Coordinador docente, en una muestra

de 79 directores, 396 docentes, y 80 coordinadores seleccionados aleatoriamente de las 18 regionales del país. Se utilizó la técnica de post-estratificación para mejorar la estimación del tamaño de la muestra.

Se seleccionó un equipo entrenado por la universidad INTEC para la aplicación de los instrumentos, el cual fue convocado a un taller de entrenamiento con la finalidad de trazar las pautas a seguir en el proceso de levantamiento de la información, y de familiarizarles con los cuestionarios diseñados para coordinadores, docentes y directores.

Para la validación de los cuestionarios, se solicitó la colaboración del Distrito Educativo 15-04, quienes brindaron todas las facilidades para realizar esta prueba piloto. Gracias a las sugerencias de los directores, coordinadores y docentes de este Distrito se afinaron aún más los instrumentos que sirvieron de base a la obtención de información cuantitativa en la presente investigación.

Se realizaron grupos con docentes en los cuales se profundizó sobre las percepciones hacia el rol y las valoraciones de la figura en cuestión. Éstos fueron quince en total, distribuidos aleatoriamente por el territorio nacional, y cada uno de ellos tomó dos horas aproximadas de duración; la estancia total en el centro fue de tres a cuatro horas.

Otras técnicas complementarias usadas para el levantamiento de la información fueron: la observación *in situ* del desempeño y del rol del Coordinador; el análisis documental de las evidencias de su trabajo diario, y las informaciones producidas por el MINERD acerca del tema.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados de este estudio, sobre los Coordinadores docentes, indican que existe una percepción muy positiva por parte de los directores y docentes, ya que su figura ha venido a llenar un vacío al seguimiento del trabajo pedagógico de los docentes.

A pesar del nivel de satisfacción sobre su desempeño y la evidencia de que están resolviendo problemas de índole educativos, es necesario elevar las acciones para la mejoría de su función, de forma tal que pueda realizar el tipo de contribución requerida e incidir en la mejoría de la calidad educativa nacional.

Un segundo resultado del estudio considera que el impacto más significativo que ha tenido la figura del Coordinador en los centros educativos ha sido en el desempeño docente. Sin embargo, solo alrededor de un tercio de los docentes percibe mejorías en temas como la enseñanza, recursos de aprendizaje, actividades de educación continua, clima, y motivación escolar. Parece contradictorio que sean tan optimistas con los resultados en el desempeño docente, y no



así en estos aspectos que influyen directamente en el mismo. Tampoco consideraron relevante el impacto que ha tenido el Coordinador docente en los resultados de aprendizaje, ni en el aumento en las calificaciones de los estudiantes.

Un tercer hallazgo es el gran aporte que hacen los coordinadores a la planificación didáctica, y en el control de la disciplina escolar. Aunque el 72% de los docentes reconocen mejoras en las habilidades de planeamiento educativo, el mayor énfasis se pone en el cumplimiento puntual de la entrega de planificaciones, y en la disponibilidad al ser solicitadas por las autoridades técnicas.

Se puede afirmar que el Coordinador docente está más enfocado en el cumplimiento de normas y lineamientos burocráticos distritales, dejando a un lado las necesidades docentes que surgen, por lo cual se aprecia que aún dista de ser un agente de innovación en las escuelas del país.

El 88.6% de los directores, así como el 87.3% de los docentes, señalaron que las relaciones con el Distrito han mejorado después de la llegada de los Coordinadores a los centros, ya que todos los requerimientos de esta autoridad están correctos y a tiempo al ser solicitados. Por lo que vale preguntarse hasta qué punto los Coordinadores docentes han estado asumiendo las tareas administrativas y el control pedagógico que corresponden a otros estamentos del sistema.

Además, el 45.6% de los docentes considera que

el control de la disciplina y las reuniones con los padres de los estudiantes indisciplinados es el mayor avance por la inserción de los coordinadores. Preocupa esta percepción generalizada sobre el rol que juega el Coordinador en la disciplina, por dos razones: en un primer plano, se cuestiona si este apoyo con la disciplina utilizando la “autoridad” del Coordinador será un enfoque correcto para promover un control interno y auto.consciencia en el estudiantado. Y segundo, pensar si el Coordinador al asumir este rol no exime al maestro de mejorar en una competencia fundamental de su quehacer, como es el control positivo de la disciplina de su grupo de estudiantes.

Finalmente, otra de las situaciones resultantes es la sobrecarga de funciones del Coordinador docente, por razones variadas, entre éstas el hecho que los directores le pasan tareas fuera de su competencia y del rol que le corresponde.

En los centros educativos grandes los Coordinadores son insuficientes para dar seguimiento a todo el equipo docente, y en otros comparten excesivamente las funciones de coordinación y docencia en tandas distintas.

Es interesante observar cómo los diferentes autores consultados coinciden en que la mejora de los procesos pedagógicos de la escuela es la razón de ser de la figura que acompañe al docente; sin embargo, en la mayoría de los paí-

ses parece ser que hay una tendencia a que este objetivo central se desdibuje por la cantidad de funciones que se le carga, la mayoría de las cuales no apuntan necesariamente al logro de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Por ejemplo, en el caso de México, la figura del Asesor técnico pedagógico está sobrecargada de actividades de índole administrativo. Letechipía (2007, p.72) afirma que:

Recientemente se ha visto una progresiva burocratización de la función asesora, el abultado volumen de las tareas de gestión que llevan a cabo, su intervención en la difusión de los planes oficiales, la participación en las tareas administrativas, y su implicación en tareas de transmisión, les ha devuelto hacia un gerencialismo credencialista contrario a los principios de los que se partió.

La revisión de la literatura sobre el acompañamiento revela que esta práctica profesional ha experimentado –a nivel teórico– una evolución importante. Pero la realidad en muchos países es que el acompañante ha sido utilizado para llevar a las escuelas los lineamientos de las reformas educativas, y las directrices curriculares emanadas de los niveles centrales del sistema. Y por esta razón se han generado relaciones marcadas por perspectivas verticalistas (Segovia, 2003, p.3).

En el discurso de los actores consultados en este estudio, se confirma que en República Dominicana aún predomina una visión vertical y

jerárquica de esta función, barnizada con un lenguaje democrático que no siempre se corresponde con la realidad.

Otro de los hallazgos fue que los docentes (dentro de los 15 grupos focales) opinaron sobre las grandes diferencias entre las prácticas “supervisoras”, que eran recibidas por el Distrito, y las prácticas de “acompañamiento” de los coordinadores docentes. Entre ambas se destacaba que las primeras eran visitas de vigilancia, mientras que las segundas buscaban ayudarles a crecer, y a mejorar.

Desde las subjetividades de los docentes se comprende que lo perciban así, pues en la mayoría de los casos los coordinadores hacen presencia permanente en los centros, con intenciones de estar al servicio de la mejoría educativa y de sus actores, tal como ellos lo expresaron de distintas maneras en este estudio.

Ahora bien, si se analiza el discurso de los docentes participantes se concluye que en muchos casos la figura del Coordinador asume una actitud paternalista y verticalista que es muy aceptada, ya que ellos son las figuras que deciden los temas de las reuniones y de los talleres, dicen lo que está bien y lo que está mal a los maestros, así como también orientan la manera en que se tienen que hacer las cosas.

Otro aspecto que lleva a cuestionar el discurso de apertura y de horizontalidad, es que el propio



Coordinador sigue considerando que la principal dificultad que enfrenta es la resistencia de los docentes a ser acompañados en sus aulas, por otros maestros o por el Coordinador. En un clima de auténtica colaboración profesional, la respuesta natural de los docentes debería ser la apertura, para recibir apoyo.

Un aspecto a destacar es la falta de condiciones adecuadas para que el Coordinador docente fomente el trabajo colaborativo que está planteado desde el MINERD; tales como: la escasez de tiempo para la formación de comunidades de aprendizaje, y para la retroalimentación de las prácticas observadas, y la insuficiencia de recursos didácticos, tecnológicos y de espacio físico para el intercambio con los docentes.

Otro resultado del estudio expresa que el 36% de los directores y el 35.5% de los docentes encuestados están de acuerdo con la multiplicación de oportunidades de formación, a partir de la llegada de los coordinadores docentes a los centros educativos.

El modelo generalizado consiste en que esta figura recibe cursos y talleres de capacitación, y luego socializa los contenidos aprendidos y los materiales con el resto de los docentes. Sin embargo, en muy pocos casos las capacitaciones surgen de las propias necesidades de los docentes; y además, se percibieron inquietudes hacia el abandono de actividades de formación para el

segundo ciclo del Nivel Primario, así como quejas de los directores sobre las constantes salidas del Coordinador para ir a eventos de formación.

En sentido general, se observó que los coordinadores tienen una percepción mucho más positiva de su labor que sus colegas directores y docentes. Mientras que el 91.3% de los coordinadores consideran que generan diálogos reflexivos, o que retroalimentan de forma individual y grupal a los docentes, también reconocen el buen desempeño, y promueven el intercambio y el trabajo colaborativo; solo alrededor de la mitad de docentes consultados concuerdan con esto. Además, se encontraron diferencias en relación a los medios utilizados para comunicarse, pues los coordinadores dicen que usan medios escritos y electrónicos, mientras que el 87.6% de los docentes afirman que lo hacen verbalmente.

A pesar de la alta valoración que tienen los coordinadores docentes de toda la formación recibida, se encontró coincidencia en las competencias profesionales a ser fortalecidas en el coordinador.

La investigación concluye que es necesario que los coordinadores docentes estén más capacitados en la gestión del centro educativo, en los contenidos de Matemáticas y Ciencias naturales, en la planificación y evaluación educativa. Así como también, deben mejorar en el manejo de Tics; en el conocimiento de otros idiomas;

en el dominio de relaciones interpersonales, y de conflictos escolares. Una vez superados estos desafíos, se espera que el Coordinador docente se sienta lo suficientemente preparado para apoyar a sus maestros, y que asuma mayor compromiso con la puntualidad, y que goce de una mayor credibilidad en su función.

En cuanto a la labor de la coordinación docente, las planificaciones analizadas no dan constancia de oportunidades de evaluación, con la excepción de casos aislados que tomaron en cuenta las necesidades encontradas, los resultados de las “Pruebas nacionales”, y los acuerdos marcados para facilitar el seguimiento. Únicamente se halló un Coordinador del Nivel Medio que tenía sistematizados todos los informes que entrega al Director, tanto de la ejecución de su plan de trabajo, como de las acciones desarrolladas con los profesores. Por lo que la cultura y la disciplina de seguimiento y rendición de cuentas requieren ser implementadas para los coordinadores y hacia los directores.

Respecto a la concepción del acompañamiento, expresado por los coordinadores docentes, se afirmó que éste se realiza cuando ellos, con o sin previo aviso, ingresan a un salón y observan, registran las observaciones en una ficha distrital, y, luego, mediante un diálogo reflexivo comentan con cada docente fortalezas y debilidades, concluyendo con acuerdos y compromisos para una mejoría.

Aunque los instrumentos usados no están contextualizados, ni en relación a las características del centro, ni tampoco con relación a los ciclos del nivel educativo en que se labora (pues vienen directamente del Distrito), es posible ver que la concepción del acompañamiento se va enmarcando en una perspectiva individual de la mejora del desempeño profesional, y centrado en el aula.

González y Martínez (2010, p.528) advierten sobre la falta en el país de marcos conceptuales y teóricos que aproximen a los sujetos hacia una perspectiva de acompañamiento, que sea coherente con las necesidades de las comunidades educativas. Esta práctica ha ido transitando desde una visión individualista, centrada en los sujetos y el apoyo individual, a una visión colaborativa, centrada en la escuela y el currículo; desde una concepción jerárquica y de expertos, a una visión centrada en la corresponsabilidad y en la idea de que todos pueden aportar para la construcción de procesos de mejoría escolar. En esta propuesta es central la visión del cambio educativo, que debe empezar por el aula, permeando la práctica profesional de los docentes e impregnando la cultura institucional del centro educativo (Domingo, 2003; Murillo, 2004).

la luz de los resultados expuestos se presentan las siguientes recomendaciones y sugerencias con el fin de orientar la toma de decisiones y aportar para la optimización del desempeño profesional del Coordinador docente:



- Realizar una reingeniería del personal contratado para esta función, y concentrar su ámbito de acción en un solo ciclo, nivel o centro.
- Establecer mecanismos de reclutamiento de este personal, instaurando la selección por concurso, estableciendo con claridad las funciones del puesto, y realizando la adecuada divulgación de su competencia en los centros educativos.
- Mejorar las condiciones en el trabajo, en el sentido de proveer una carga horaria adecuada, balance del tiempo de dedicación para las tareas de acompañamiento, espacio físico, recursos didácticos, bibliográficos, y tecnológicos, que faciliten su trabajo.
- Diseñar y ejecutar un plan de largo plazo de formación continua de coordinadores docentes a nivel nacional, centrado en el desarrollo de las competencias cognitivas, estratégicas, sistémicas e interpersonales.
- Aclarar la naturaleza del acompañamiento que realizan los coordinadores docentes, centrada en el desempeño docente y en la mejoría individual de cada maestro/a.
- Propiciar que los coordinadores elaboren planes de acompañamiento que tomen en cuenta las políticas del plan decenal, las necesidades del contexto, de los docentes y de los niveles, ciclos y áreas curriculares en las que se desenvuelven.
- Fomentar la sistematización del proceso de apoyo áulico que realiza el coordinador docente,

por medio de la entrega periódica de informes de acompañamiento.

- Organizar los espacios de formación orientados a las necesidades específicas de los docentes, y a las que surgen de los procesos de acompañamiento, tales como las comunidades de práctica.
- Se recomienda la realización de estudios de carácter etnográfico, que posibiliten escrutar más de fondo la cultura escolar, de manera especial los códigos que pautan la interrelación de los coordinadores docentes con los demás actores, sus estrategias de actuación, y los contextos en los cuales se desenvuelven.

Finalmente se espera que esta investigación sirva como pivote para la revisión de los enfoques y las prácticas existentes de acompañamiento pedagógico; y para nuevas perspectivas que contribuyan a responder cada vez mejor las necesidades de las comunidades educativas, de los centros educativos y del país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzérreca, J. (2011). *Creecer como acompañantes*. Bogotá: Federación Internacional de Fe y Alegría, 10-26.
- Barrios, T. (2004). *Hacia nuevas formas de asesoramiento educativo*. www.monografias.com/trabajos55/asesoramiento-educativo/asesoramiento-educativo2.shtml, 3-21.
- Cochran, W. G. (1963). *Sampling Techniques* (segunda ed.). New York. John Wiley and Sons.
- Conde, S (s.f.). *Las funciones del asesor y las competencias profesionales de los asesores*. www.revistae-ducarnos.com/art%C3%ADculos/educaci%C3%B3n/las-funciones-de-asesor%C3%AD-y-competencias-profesionales-de-los-asesores
- Domingo Segovia, D.a, J. (s.f.). *Las competencias profesionales del pedagogo*. www.ugr.es/jdomingo/compipedagogo.pdf, 2-5.
- Domingo Segovia, J. (2003). *El asesoramiento a centros educativos, una cuestión de saber, poder e identidad*. *Revista profesorado de currículum y formación del profesorado*. www.ugr.es/~recfpro/rev71COL1.pdf
- Domínguez, L.(2008). *La realidad de la enseñanza de la matemática en el nivel básico y medio de la República Dominicana*. Santo Domingo: EPSI-INAFOCAM.
- Fuentes Abeledo, E. (2012). *La figura del “coordinador docente” y el asesoramiento a los centros escolares en procesos de mejora: Fundamentos y propuesta formativa*. Santo Domingo: INAFOCAM.
- García Romero, D. (2006). *El acompañamiento, proceso indispensable para el fortalecimiento de la calidad de la educación*. INTEC (Ed.), Seminario final del Proyecto de Capacitación de Técnicos y Docentes del Nivel Medio.
- González, S., & Martínez, H. (julio-septiembre de 2010). *Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: Sentido y perspectiva*. *Ciencia y Sociedad*, XXXV(3), 521-551.
- Guzmán, R., & Cruz, C. (2009). *Niños, niñas y adolescentes fuera del sistema educativo en República Dominicana*. Foro Socioeducativo. www.gcpareto.com/NNA.pdf
- Hernández, F. (2008). *Deconstruir la figura del asesor: Una revisión desde los márgenes*. *Revista Profesorado de currículum y formación del profesorado*. www.ugr.es/recfpro/rev121COL1.pdf



- Hernández, V. (1997). *Sistema de apoyo externo a los centros educativos*. Tesis, Departamento de Didáctica e Investigación Educativa de la Universidad de La Laguna. www.//tesis.bbt.ull.es/ccssyhum/cs121.pdf
- Izquierdo Sánchez, M., & Quiñones, M. (2010). *Características del personal de apoyo técnico pedagógico de escuelas primarias de Morelos y el tiempo dedicado a sus funciones*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0912-F.pdf, 1-5.
- Letechipía, C. (2007). *La asesoría técnico pedagógica en la supervisión escolar de primaria*. Tesis, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, 70-74, México. www.imced.edu.mx/letechipiadeleonconcepcion/
- López Contreras, Y. (2006). *Situación de la función del asesor técnico pedagógico y su repercusión en la calidad educativa de la educación básica*. (U. P. Nacional, Ed.) *La asesoría técnico pedagógica en la educación básica: Diagnóstico, pronóstico y alternativas*, 21-41.
- López Contreras, Y., & Reyes Hernández, N. (2006). *La influencia de la indefinición del rol de los asesores técnicos pedagógicos*. (U. P. Nacional, Ed.) *La asesoría técnico pedagógica en la educación básica: Diagnóstico, pronóstico y alternativas*, 103-119.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2009). *Orientaciones para la Selección del Coordinador/a Docente del Centro Educativo*. Subsecretaría de Asuntos Técnicos Pedagógicos.
- Mora Valenciano, C. (julio-diciembre de 2011). *Labor del Coordinador Académico en la gestión del currículo en las organizaciones educativas de secundaria pública*. *Revista Gestión de la Educación*, I (2), 1-34. <http://revistadigital.eae.fcs.ucr.ac.cr>
- Murillo, P. (2004). *Hacia la construcción de un nuevo modelo de asesoramiento/supervisión*. *Educare*, II(5), 44-57. <http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/paulino/17.pdf>
- Pérez, M., & Quijano, R. (2000). *Signos de identidad del asesoramiento interno*. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, IV(2). www.ugr.es/recfpro/rev42ART3.pdf, 2-4.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2010). *Análisis y propuestas de políticas sociales. Política Social: capacidades y derechos, I-II*.

- Riveros, Enombre. (2011). *El acompañamiento y la educación popular*. Federación Internacional de Fe y Alegría. Bogotá: AECID y Centro Magis.
- Santillana. (1998). *Diccionario de Ciencias de la Educación*.
- Sardán, F. E. (2011). *El acompañamiento en Fe y Alegría*. Bogotá: AECID y Centro Magis, 22-26.
- Sharon, L. (2009). *Sampling: Design and Analysis* (segunda ed.). Boston, Brooks.
- Villareal, E. (s.f.). *La efectividad de la gestión escolar depende de la efectividad del recurso humano, como factor, actor y promotor del cambio dentro de los procesos, dimensiones y políticas educativas*. Revista Iberoamericana de Educación. www.rieoei.org/deloslectores/1083villareal.pdf

